

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YAŞAM BOYU ÖĞRENME BİLİM DALI

HALK EĞİTİMİ MERKEZİ KURSIYERLERİNİN YAŞAM BOYU
ÖĞRENME EĞİLİMLERİ İLE GİRİŞİMCİLİK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ
(SAKARYA ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÇİĞDEM AYANOĞLU

DANIŞMAN

DOÇ. DR. ZEYNEP DEMİRTAŞ

HAZİRAN 2020

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YAŞAM BOYU ÖĞRENME BİLİM DALI

HALK EĞİTİMİ MERKEZİ KURSIYERLERİNİN YAŞAM BOYU
ÖĞRENME EĞİLİMLERİ İLE GİRİŞİMCİLİK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ
(SAKARYA ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÇİĞDEM AYANOĞLU

DANIŞMAN

DOÇ. DR. ZEYNEP DEMİRTAŞ

HAZİRAN 2020

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada;

- Yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,

- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyân ederim.

25/06/2020

Çiğdem AYANOĞLU

İTHAF

Hayat yolunu bilim ile aydınlatman dileğiyle

Sevgili kızım Duru'ya



ÖN SÖZ

Education is not preparation for life;

education is life itself.

(John Dewey)

Bilgi çağının hızla artan rekabet ortamında toplumların ekonomik ve sosyal alanda kalkınması sahip oldukları insan gücü niteliğine bağlıdır. Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçişle birlikte yaşamı boyunca öğrenen bireylere ve hızla artan ekonomik rekabet gereği ise girişimci bireylere ihtiyaç duyulmakta; bu sebeple de yaşam boyu öğrenme ve girişimcilik, üzerinde önemle durulan kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Halk eğitimi merkezinde açılan kurslara katılan kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve girişimcilik düzeylerini belirlemek üzere yapılan bu çalışmaya, yaşam boyu öğrenmenin ve girişimciliğin bireyler için önemi ve aynı zamanda ülke gelişimine katkıları üzerine düşünülerek başlanmıştır. Bu çalışma ile halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin mevcut yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve girişimcilik düzeylerinin tablosu çıkarılmış, iki kavram arasındaki ilişki belirlenmiştir. Çalışma sonuçlarıyla mikro ölçekteki değerlendirme ve çözümlenmeler yaparak uzun dönemde bireysel ve toplumsal yararların sağlanacağı politikalar geliştirilebilmesine katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Ayrıca alanyazında halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeylerini, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle çalışmanın alandaki boşluğu dolduracağı, yaşam boyu öğrenme eğilimleri veya girişimcilik düzeyleri düşük düzeyde olan halk eğitimi merkezi kursiyerlerine yönelik farkındalık oluşturacağı ve sonuçlarının yeni araştırmalara ışık tutacağı umulmaktadır. Bu fikirler ile yola çıkarak, çalışmamın konu seçiminde beni cesaretlendiren ve her aşamasında mesleki tecrübesi ile bana yol gösteren, anlayış ve samimiyeti ile desteğini esirgemeyen ve kendisiyle çalışmaktan onur duyduğum değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Zeynep DEMİRTAŞ'a,

Yüksek lisans öğrenimim süresince bilgi ve deneyimleri ile kişisel ve mesleki hayatıma yönelik farklı bir bakış açısı kazanmamı sağlayan, yol gösterici olan saygıdeğer hocalarım Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN, Prof. Dr. Osman TİTREK, Prof. Dr. Neşe GÜLER, Doç. Dr. Mustafa BAYRAKÇI ve Dr. Öğr. Üyesi Duygu GÜR ERDOĞAN'a, tez savunma sürecinde çalışmaya katkı sağlayan önerileri ile Dr. Öğr. Üyesi Özlem KARAKIŞ'a,

Çalışma süresince yardım ve desteklerinden dolayı Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinde görev yapan değerli meslektaşlarım şube müdürleri, halk eğitimi merkezi müdürleri, müdür yardımcıları ve öğretmenlerine, değerli zamanlarını ayırarak ölçek formlarını gönüllü olarak cevaplayan, samimi ve içten cevapları ile çalışmaya katkı sağlayan halk eğitimi merkezi kursiyerlerine,

Eğitim hayatımın şekillenmesinde, her zaman ve her şartta öğrenen olma alışkanlığımı kazanmamda etkili olan sevgili babam Necdet AYANOĞLU'nu rahmet ve özlemle anarak yüksek lisans öğrenimim süresince ve tez aşamasında kendilerine zaman ayıramamış olmama rağmen sabır, ilgi ve sevgilerini eksik etmeyen ve her türlü desteklerini daima hissettiğim sevgili annem Ümmü AYANOĞLU ve kızım Duru YAVUZ'a,

Çalışma süresince iyi niyeti ve desteğini her zaman hissettiğim öğretmenim ve saygıdeğer müdürüm Mehmet Nuri DEDE'ye, kıymetli öğütleri ile çalışma motivasyonuma olan katkısından dolayı değerli büyüğüm, meslektaşı olmaktan onur duyduğum şube müdürü Seyfettin KAYMAKCI'ya teşekkür ederim.

ÖZET

HALK EĞİTİMİ MERKEZİ KURSIYERLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ İLE GİRİŞİMCİLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

(SAKARYA ÖRNEĞİ)

Çiğdem AYANOĞLU, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Zeynep DEMİRTAŞ

Sakarya Üniversitesi, 2020.

21. yüzyılda toplumların sosyo-ekonomik gelişimlerinde nitelikli insan sayısının fazlalığı son derece önemlidir. Bilgi çağında ve hızla artan rekabet ortamında nitelikli insan; bilgi çağının gereği yaşam boyu öğrenen, hızla artan rekabetin gereği girişimci birey olarak karşımıza çıkmaktadır. Girişimcilik; gelişmiş ülkelerin ekonomik ve sosyal gelişiminin temelini oluşturan önemli bir güçtür. Ülkeler bu gücü ellerinde tutabildikleri sürece yenilikçi ve yaratıcı niteliklere sahip üretim imkânı elde edebilmekte, ekonomik bağımsızlıklarını koruyabilmekte ve refah seviyelerini artırabilmektedirler. Bilgi toplumu anlayışının hâkim olduğu 21. yüzyılda her alanda olduğu gibi üretim alanında da işgücünden çok bilgiye dayalı güç önemli hale gelmiştir. Bilgiye sahip olanların ve bilgiyi kullanmayı becerebilenlerin girişimci aktiviteleri dikkat çekmekte; bu durum yeni bilgilerin öğrenilmesi ihtiyacını doğurmaktadır. Bilgiye olan bu ihtiyaç ise yaşam boyu öğrenmeyi gerekli kılmaktadır.

Türkiye’de halk eğitimi merkezleri; bireylerin yaşamları boyunca ihtiyaç duydukları bilgi, beceri ve yeterliklerini geliştirmeleri için kurs ve kurs dışı etkinliklerle yaşam boyu öğrenmeyi destekleyen birer kurum olarak faaliyet göstermektedir. Bu çalışmanın amacı, halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırma, betimsel bir araştırma olup ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırma çalışma grubunu Sakarya İlinde faaliyet gösteren halk eğitimi merkezlerinde 2019 yılının Ocak, Şubat ve Mart aylarında açılan kurslara katılan toplam 930 kursiyer oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, Gür-Erdoğan ve Arsal (2016) tarafından geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği” ile Yılmaz ve Sünbül (2009) tarafından geliştirilen “Girişimcilik Ölçeği”

kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi SPSS 21.0 paket programı ile gerçekleştirilmiştir. Kullanılan ölçeklerin güvenilirlikleri için Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmış, yapı geçerlikleri için Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıştır.

Araştırmanın alt problemlerinin analizinde kursiyerlerin ölçeklerden aldıkları puanları belirlemek amacıyla öncelikle betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Ölçek maddeleri frekans ve yüzde tabloları ile gösterilmiştir. Ölçekler ve alt boyutları için puanların aritmetik ortalama, medyan, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri hesaplanmıştır. Karşılaştırma analizlerinde Kolmogrov-Simirnov ve Shapiro-Wilk normallik testleri ile Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis testleri kullanılmış, ilişki analizinde ise Spearmansıra farkları korelasyon katsayısı incelenmiştir.

Araştırmada, halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde öğrenim düzeyi ve yaşadıkları yer değişkenlerine göre; girişimcilik düzeylerinde ise cinsiyet, yaş, öğrenim düzeyi, çalışma durumu, yaşadıkları yer ve daha önce katıldıkları kurs sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek ve girişimcilik düzeylerinin orta düzeyin üstünde; yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile girişimcilik düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Hızla değişen ve gelişen dünyaya uyum sağlayabilen, küresel rekabetle başa çıkabilen bir ülke için bu ilişkinin dinamik tutulması ve eğitim sistemimizin “yaşam boyu öğrenen” ve “girişimci” bireyler yetiştirilmesini hedeflemesi önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Yaşam boyu öğrenme, Girişimcilik, Halk eğitimi merkezi, Kursiyer.

ABSTRACT

ANALYSING THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LIFELONG LEARNING TENDENCIES AND ENTREPRENEURSHIP LEVELS OF PUBLIC EDUCATION CENTER TRAINEES

(A CASE OF SAKARYA)

Çiğdem AYANOĞLU, Master Thesis

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Zeynep DEMİRTAŞ

Sakarya University, 2020.

In 21st century, the high number of qualified people is very important in the socio-economic development of societies. In the information age and rapidly increasing competitive environment, qualified person appears a lifelong learner due to the information age and an entrepreneurial individual due to the rapidly increasing competition. Entrepreneurship; is an important force that forms the basis of the economic and social development of developed countries. As long as countries hold this power in their hands, they can obtain innovative and creative production opportunities, maintain their economic independence and increase their level of prosperity. In 21st century, where the understanding of information society is dominant, knowledge based power becomes more important than man power as in every field. The entrepreneurial activities of those who have knowledge and those who are able to use the information draw attention; and this situation creates the need to learn new information. The need for knowledge requires lifelong learning.

In Turkey, public education centres operate as an institution that supports lifelong learning through courses and extracurricular activities in order to develop the knowledge, skills and competencies that individuals need throughout life. The aim of this study is to examine the relationship between the lifelong learning tendencies of the public education centre trainees and entrepreneurship levels. The research is a descriptive research and carried out using the relational screening model.

The research working group consists of 930 trainees in total, attending the courses opened in January, February and March 2019 at public education centres operating in Sakarya province. "Personal Information Form" prepared by researcher, "Lifelong Learning Tendencies Scale" developed by Gür-Erdoğan and Arsal (2016) and "Entrepreneurship

Scale” developed by Yılmaz and Sünbül (2009) were used as data collection instruments. The analysis of all the data obtained from the study was done by using SPSS 21.0 packaged software. For the reliability of the scales used in the study Cronbach Alpha Index was calculated and Confirmatory Factor Analysis was applied for construct validity.

In order to determine the scores of the trainees from the scales, descriptive statistics was first used in the analysis of the sub-problems of the research. Scale items were shown with the frequency and percentage charts. Arithmetic mean, median, standard deviation, minimum and maximum values of the scores were calculated for the scales and their sub-dimensions. In comparison analysis, the Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk normality tests and Mann-Whitney U and Kruskal-Wallis tests were used. Spearman’s Rank Correlation Coefficient was examined for the relation analysis.

In the research, it has been determined that there are significant differences in the lifelong learning tendencies of the public education centre trainees according to their education level and hometown. And also there are significant differences in the entrepreneurship levels according to the variables of gender, age, education level, and employment status, hometown and number of courses they have attended before. It has been concluded that the lifelong learning tendencies of the public education centre trainees are high and their entrepreneurship levels are above medium level; there is a positive and moderately significant relationship between lifelong learning tendencies and entrepreneurship levels.

Keywords: Lifelong learning, Entrepreneurship, Public education center, Trainee.

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	i
İTHAF	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
TABLolar.....	xv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xviii
KISALTMALAR	xix
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem durumu	1
1.2. Araştırmanın amacı ve önemi.....	2
1.3. Problem cümlesi	4
1.4. Alt problemler	4
1.5. Varsayımlar	5
1.6. Sınırlılıklar.....	6
1.7. Tanımlar	6
BÖLÜM II	8
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1. Araştırmanın kuramsal çerçevesi.....	8
2.1.1. Yaşam boyu öğrenme	8
2.1.1.1. Yaşam boyu öğrenme kavramı ve tarihsel gelişimi.....	8
2.1.1.2. Yaşam boyu öğrenmeyi gerekli kılan nedenler	12
2.1.1.3. Yaşam boyu öğrenmenin kapsamı.....	18
2.1.1.4. Yaşam boyu öğrenme ve Avrupa Birliği.....	19

2.1.1.5. Yaşam boyu öğrenme ve Türkiye'deki uygulamalar	22
2.1.1.6. Yaşam boyu öğrenme yeterlikleri.....	27
2.1.1.7. Yaşam boyu öğrenme yolları.....	29
2.1.1.8. Yaşam boyu öğrenme ve halk eğitimi merkezleri	30
2.1.2. Girişimcilik.....	32
2.1.2.1. Girişimcilik kavramı ve kapsamı.....	32
2.1.2.2. Dünyada girişimciliğin tarihsel gelişimi.....	34
2.1.2.3. Türkiye'de girişimciliğin tarihsel gelişimi	36
2.1.2.4. Girişimciliğin önemi.....	38
2.1.2.5. Girişimcide bulunması gereken özellikler.....	40
2.1.2.6. Girişimci kişiliğin oluşmasına etki eden faktörler.....	43
2.1.2.7. Girişimcilik türleri	46
2.1.2.8. Girişimcilik süreci	48
2.1.2.9. Türkiye'de girişimciliğin teşviki	49
2.1.2.10. Halk eğitimi merkezleri ve girişimcilik.....	53
2.1.3. Halk eğitimi merkezleri	55
2.1.4. Yaşam boyu öğrenme ve girişimcilik.....	59
2.2. İlgili araştırmalar	61
2.2.1. Yaşam boyu öğrenme eğilimi ile ilgili araştırmalar	61
2.2.1.1. Yaşam boyu öğrenme eğilimi ile ilgili ulusal araştırmalar	61
2.2.1.2. Yaşam boyu öğrenme eğilimi ile ilgili uluslararası araştırmalar.....	92
2.2.2. Girişimcilik ile ilgili araştırmalar	96
2.2.2.1. Girişimcilik ile ilgili ulusal araştırmalar.....	96
2.2.2.2. Girişimcilik ile ilgili uluslararası araştırmalar.....	116
2.2.3. Yaşam boyu öğrenme eğilimi ile girişimcilik arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar	120

2.2.4. Alanyazın taramasının sonucu.....	121
BÖLÜM III.....	124
YÖNTEM.....	124
3.1. Araştırmanın yöntemi.....	124
3.2. Araştırmanın evreni ve örnekleme.....	124
3.3. Veri toplama araçları.....	126
3.3.1. Kişisel bilgi formu.....	127
3.3.2. Yaşam boyu öğrenme eğilim ölçeği.....	127
3.3.3. Girişimcilik ölçeği.....	129
3.4. Veri toplama süreci.....	131
3.5. Verilerin analizi.....	131
BÖLÜM IV.....	133
BULGULAR.....	133
4.1. Problem cümlesine ilişkin bulgular.....	133
4.3. Alt problemlere ilişkin bulgular.....	134
4.3.1. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ne düzeydedir?” alt problemine ilişkin bulgular.....	134
4.3.2. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular..	138
4.3.3. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular..	139
4.3.4. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular..	141
4.3.5. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular.....	143

4.3.6. “Halk eğitimi merkezi kursiyelerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri çalışma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular.....	146
4.3.7. “Halk eğitimi merkezi kursiyelerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaşadıkları yer değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular..	148
4.3.8. “Halk eğitimi merkezi kursiyelerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri daha önce katıldıkları kurs sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular.....	150
4.3.9. “Halk eğitimi merkezi kursiyelerinin girişimcilik düzeyleri nedir?” alt problemine ilişkin bulgular.....	152
4.3.10. “Halk eğitimi merkezi kursiyelerinin girişimcilik düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular.....	156
4.3.11. “Halk eğitimi merkezi kursiyelerinin girişimcilik düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular.....	157
4.3.12. “Halk eğitimi merkezi kursiyelerinin girişimcilik düzeyleri medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular..	159
4.3.13. “Halk eğitimi merkezi kursiyelerinin girişimcilik düzeyleri öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular..	160
4.3.14. “Halk eğitimi merkezi kursiyelerinin girişimcilik düzeyleri çalışma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular..	162
4.3.15. “Halk eğitimi merkezi kursiyelerinin girişimcilik düzeyleri yaşadıkları yer değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular..	164
4.3.16. “Halk eğitimi merkezi kursiyelerinin girişimcilik düzeyleri daha önce katıldıkları kurs sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular.....	165
BÖLÜM V.....	168
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	168
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	168
5.1.1. “Halk eğitimi merkezi kursiyelerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile girişimcilik düzeyleri arasında ilişki var mıdır?” problemine ilişkin sonuç ve tartışma.....	168

5.1.2. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ne düzeydedir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma.....	169
5.1.3. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma	170
5.1.4. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma	172
5.1.5. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma	173
5.1.6. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri öğrenim düzeyideğişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma	174
5.1.7. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri çalışma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma	175
5.1.8. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaşadıkları yer değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma	177
5.1.9. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri daha önce katıldıkları kurs sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma	178
5.1.10. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri nedir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma	179
5.1.11. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma	180
5.1.12. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma	182

5.1.13. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma	184
5.1.14. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma	185
5.1.15. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri çalışma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma	187
5.1.16. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri yaşadıkları yer değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma	188
5.1.17. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri daha önce katıldıkları kurs sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma	189
5.2. Öneriler.....	190
5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler.....	190
5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler.....	192
KAYNAKLAR.....	194
EKLER	260
ÖZGEÇMİŞ VE ESERLER LİSTESİ.....	267

TABLULAR

Tablo 1. Örneklemedeki Kursiyerlerin Demografik Bilgileri.....	125
Tablo 2. YBÖEÖ'ye Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları	128
Tablo 3. GÖ'ye Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları	130
Tablo 4. Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi ve Girişimcilik Ölçeği Verilerinin Normallik Dağılımları.....	133
Tablo 5. Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Girişimcilik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait SpearmanRho Korelasyon Katsayıları....	134
Tablo 6. YBÖEÖ Maddelerine İlişkin Frekans ve Yüzdeler Değerler.....	135
Tablo 7. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	137
Tablo 8. Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin YBÖEÖ Verilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Normallik Dağılımı	138
Tablo 9. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	139
Tablo 10. Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin YBÖEÖ Verilerinin Yaş Değişkenine Göre Normallik Dağılımı	140
Tablo 11. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	141
Tablo 12. Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin YBÖEÖ Verilerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Normallik Dağılımı.....	142
Tablo 13. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	142
Tablo 14. Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin YBÖEÖ Verilerinin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Normallik Dağılımı.....	143
Tablo 15. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	145
Tablo 16. Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin YBÖEÖ Verilerinin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Normallik Dağılımı.....	146

Tablo 17. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Çalışma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	147
Tablo 18. Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin YBÖEÖ Verilerinin Yaşadıkları Yer Değişkenine Göre Normallik Dağılımı.....	148
Tablo 19. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Kursiyerlerin Yaşadıkları Yer Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	149
Tablo 20. Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin YBÖEÖ Verilerinin Daha Önce Katıldıkları Kurs Sayısı Değişkenine Göre Normallik Dağılımı.....	150
Tablo 21. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Kursiyerlerin Daha Önce Katıldıkları Kurs Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	151
Tablo 22. Girişimcilik Ölçeği Maddelerine İlişkin Frekans ve Yüzdeler Değerler	153
Tablo 23. Girişimcilik Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	156
Tablo 24. Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Girişimcilik Ölçeği Verilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Normallik Dağılımı.....	157
Tablo 25. Girişimcilik Düzeyinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması	157
Tablo 26. Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Girişimcilik Ölçeği Verilerinin Yaş Değişkenine Göre Normallik Dağılımı.....	158
Tablo 27. Girişimcilik Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	158
Tablo 28. Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Girişimcilik Ölçeği Verilerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Normallik Dağılımı	159
Tablo 29. Girişimcilik Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılması	160
Tablo 30. Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Girişimcilik Ölçeği Verilerinin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Normallik Dağılımı	161
Tablo 31. Girişimcilik Düzeylerinin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması	161
Tablo 32. Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Girişimcilik Ölçeği Verilerinin Çalışma Durumuna Göre Normallik Dağılımı	162

Tablo 33. Girişimcilik Düzeylerinin alışma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması	163
Tablo 34. Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Girişimcilik �leği Verilerinin Yaşadıkları Yer Değişkenine Göre Normallik Dağılımı	164
Tablo 35. Girişimcilik Düzeylerinin Kursiyerlerin Yaşadıkları Yer Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	165
Tablo 36. Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Girişimcilik �leği Verilerinin Daha �nce Katıldıkları Kurs Sayısı Değişkenine Göre Normallik Dağılımı.....	166
Tablo 37. Girişimcilik Düzeylerinin Kursiyerlerin Daha �nce Katıldıkları Kurs Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	166

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Yaşam boyu öğrenme yolları 29



KISALTMALAR

AGFI	: Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi
CFI	: Karşılaştırmalı Uyum İndeksi
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
GFI	: İyilik Uyum İndeksi
GÖ	: Girişimcilik Ölçeği
IFI	: Fazlalık Uyum İndeksi
İŞKUR	: Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü
KOBİ	: Küçük ve Orta Büyüklükteki İşletmeler
KOSGEB	: Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı
NFI	: Normlaştırılmış Uyum İndeksi
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
RMSEA	: Yaklaşık Hata Kareleri Ortalamalarının Karekökü
SRMR	: Standartlaştırılmış Hata Kareleri Ortalamalarının Karekökü
TÜSİAD	: Türk Sanayi ve İş Adamları Derneği
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
YBÖE	: Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi
YBÖEÖ	: Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın varsayımları, sınırlılıkları ve araştırmada sıklıkla kullanılan tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem durumu

Bireylerin dünyada yaşanan bilgi ve teknolojiye hızlı değişime uyum sağlamaları, yeni bilgi ve becerilere sahip olmaları için çaba harcamalarına ve kendilerini sürekli geliştirmelerine bağlıdır. Nitekim 21. yüzyılda bilgi, bireylerin yaşamlarında başarı için hatta yaşamlarını sürdürebilmeleri için faydalanacakları en temel güç olmuştur. Bu durum yalnızca örgüne eğitimle başarılacak bir durum değil, bireyin yaşamı süresince gerçekleşmesi gereken bir süreçtir. Bu nedenle yaşam boyu öğrenme kavramı bilgi çağı dediğimiz 21. yüzyılda çok daha önemli bir hale gelmiştir. Öte yandan gelişmiş ülkelerin ekonomik ve sosyal gelişiminin temelini oluşturan bir başka güç de girişimci bireylerin varlığıdır. Ülkeler girişimci bireyler ile yenilikçi ve yaratıcı niteliklere sahip üretim imkânı elde edebilmekte, ekonomik bağımsızlıklarını koruyabilmekte ve refah seviyelerini artırmaktadırlar. Bilgi toplumu anlayışının hâkim olduğu 21. yüzyılda her alanda olduğu gibi üretim alanında da işgücünden çok bilgiye dayalı gücün önem kazanmasıyla girişimci bireylerin yaşam boyu öğrenen bireyler olması kaçınılmazdır.

Yaşam boyu öğrenmenin ve girişimciliğin bireyler için önemi ve aynı zamanda toplumun sosyal ve ekonomik gelişimine katkıları üzerine düşünülerek gerçekleştirilen çalışma halk eğitimi merkezinde açılan kurslara katılan yetişkin bireylerin yaşam boyu öğrenme ve girişimcilik düzeylerini çeşitli değişkenler açısından (cinsiyet, medeni durum, çalışma durumu, öğrenim düzeyi, yaşadıkları yer ve daha önce katıldıkları kurs sayısı) belirlemek ve bu iki kavram arasındaki ilişkiyi tespit etmek üzere gerçekleştirilmiştir.

1.2. Araştırmanın amacı ve önemi

Toplumun sosyal ve ekonomik gelişiminde büyük rolü olan girişimci birey ve girişimcilik kavramı son yıllarda sıkça dile getirilen kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Ören ve Biçkes'e (2011) göre bilgiye sahip olan ve bilgiyi kullanmayı becerebilenlerin üretim faktörlerinden yararlanabildiği ve küresel rekabetin olduğu 21. yüzyılda gerek bireysel gerekse ulusal zenginlik girişimci bireylerin düşünsel ve davranışsal aktiviteleri ile ilişkilidir. Bilgi sürekli olarak artmakta ve değişmektedir. Bununla birlikte bireylerin öğrenmeye olan gereksinimleri de farklılaşmaktadır. Bu gereksinim yaşam boyu öğrenme kavramını ortaya çıkarmıştır (Demirel ve Yağcı, 2012). Avrupa Konseyi yaşam boyu öğrenme kavramını bireylerin bireysel, toplumsal veya istihdam ile ilgili bir şekilde bilgi, beceri ve yetkinliklerini iyileştirmek için hayatları boyunca gerçekleştirdikleri öğrenme faaliyetleri olarak tanımlamaktadır. Bireylerin girişimcilik becerilerinin yanında sahip oldukları bilgilerin ve böylece bilimdeki entellektüel sermayenin artırılması yaşam boyu öğrenme ile sağlanır (Othman, Hashim ve Wahid, 2012'den aktaran Özbilen ve Oklay, 2017). Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliğinde bireysel, toplumsal ve istihdam ile ilişkili olarak bireyin bilgi, beceri ve yetkinliklerini geliştirmek amacıyla yaşamı boyunca gerçekleştirdiği her türlü öğrenme faaliyetlerinin hayat boyu öğrenme olduğu ifade edilir (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2018a). Halk Eğitimi Merkezleri yetişkinlere yaşam boyu öğrenme fırsatı sunan aktif kurumlardır.

Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçişle işgücünden çok bilgiyi esas alan güç ile pratik zekâyâ sahip bireyler toplumlar için önemli hale gelmiştir. Bu nedenle bireylerde var olan girişimcilik potansiyelinin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi amacıyla uygun eğitim sistemleri düzenlenmiştir (Akyürek, 2013). Öte yandan bilgi toplumuna geçiş ve küreselleşme olgularıyla birlikte girişimcilik kavramı daha önemli bir konuma gelmiştir. Bilgi toplumunda girişimcilik ekonomik büyüme politikasının merkezi gücü olarak öne çıkmıştır. Bilginin, yeniliğin ve yaratıcılığın ön plânda olduğu çağımızda girişimci bireyler için önemli fırsatlar doğmuştur (Carree ve Thurik, 1998'den aktaran Ceylan, 2017).

Çalışmaya, yaşam boyu öğrenmenin ve girişimciliğin bireyler için önemi ve aynı zamanda toplumun sosyal ve ekonomik gelişimine katkıları üzerine düşünülerek başlanmıştır. Bilgi toplumu anlayışının hâkim olduğu 21. yüzyılda her alanda olduğu gibi üretim alanında da

işgücünden çok bilgiye dayalı gücün öne çıkması nedeniyle girişimci bireylerin yaşam boyu öğrenen bireyler olmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Yaşam boyu öğrenme ile ilgili alanyazın incelendiğinde, yaşam boyu öğrenmenin kavramsal çerçevesi, tarihsel gelişimi ve Avrupa Birliği'ndeki yerine (Akbaş ve Özdemir, 2002; Aksoy, 2013; Bağcı 2011; Beycioğlu ve Konan, 2008; Güleç, Çelik, ve Demirhan, 2012) ve örgün eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ya da öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin, algılarının ve eğilimlerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesine (Ayra, 2015; Demirel ve Yağcı, 2012; Diker Coşkun ve Demirel 2012; Gencel, 2013; Oral ve Yazar, 2015; Yavuz Konokman ve Yanpar Yelken, 2014) yoğunlaştığı görülmektedir. Oysaki yaşam boyu öğrenme örgün eğitim dışındaki öğrenme faaliyetlerini kapsayan bir eğitim seferberliği olarak değerlendirilmelidir (Aksoy, 2013; Diker Coşkun ve Demirel, 2012; Sönmez, 2008). Türkiye'de her yaşta ve her çeşit mesleğe sahip bireye hitap eden öğrenme faaliyetlerinin gerçekleştirildiği kurumların başında halk eğitimi merkezleri gelmektedir. Yaşam boyu öğrenmede önemli bir rol üstlenen halk eğitimi merkezlerinde açılan kurslara katılan kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelendiği az sayıda araştırmanın varlığı dikkat çekmiştir (Akyol, Başaran ve Yeşilbaş, 2018; Kılınç ve Yenen, 2015). Akyol ve diğerleri (2018) tarafından yapılan çalışmada, halk eğitimi merkezleri kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri cinsiyet, medeni durum, iş durumu, aylık gelir, yaş ve öğrenim durumu değişkenlerine göre incelenmiştir. Kılınç ve Yenen (2015), yaptıkları çalışmada halk eğitimi merkezinde açılan kurslara katılan bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerini cinsiyet, yaş, gelir seviyesi, meslek, eğitim seviyesi, vb. değişkenler açısından incelemiştir. Çalışma grubunu sadece bilgisayar, 4-6 yaş çocuk eğitimi ve İngilizce kurslarına katılan kursiyerler oluşturmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde özellikle potansiyel girişimciler olarak görülen üniversite öğrencilerinin ve çeşitli meslek gruplarının girişimcilik düzeylerini belirlemeye yönelik çok sayıda çalışma olduğu görülmüştür. Akçakanat, Mücevher ve Çarıkçı, 2014; Aksoy ve Yalçınsoy, 2017; Arslan, 2002; Avşar, 2007; Bilge ve Bal, 2012; Cansız, 2007; Çarıkçı ve Koyuncu, 2010; Doğaner ve Altunoğlu, 2010; Ensari ve Alay, 2017; İşcan ve Kaygın, 2011; Kılıç, Keklik ve Çalış, 2012; Özdemir, 2015; Tiftik ve Zincirkıran, 2014; Türkmen ve İşbilir, 2015; Uluyol, 2013; Yıldız ve Kapu, 2012). Demirel ve Tikici (2010) çalışmasında; girişimcilik konusu ile ilgili 1980'lerden itibaren birçok araştırmanın yapıldığını, bilgi çağının ve küreselleşmenin etkileri ile çalışmaların daha da artacağını ve

girişimciliğin hayatımızdaki önemi sebebiyle çalışmaların yapılmasının bilim adına fayda sağlayacağını ifade etmektedir. Alanyazında halk eğitimi merkezi kurslarına katılan kursiyerlerin girişimcilik düzeyleri ile ilgili veya yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır.

21. yüzyılda sıkça sözü edilen yaşam boyu öğrenme ve girişimcilik kavramlarını konu alan bu çalışma, halk eğitimi merkezinde açılan kurslara katılan yetişkin bireylerin yaşam boyu öğrenme ve girişimcilik düzeylerini çeşitli değişkenler açısından (cinsiyet, medeni durum, çalışma durumu, öğrenim düzeyi, yaşadıkları yer ve daha önce katıldıkları kurs sayısı) belirlemek ve bu iki kavram arasındaki ilişkiyi tespit etmek üzere gerçekleştirilmiştir. Yaşam boyu öğrenmenin ve girişimciliğin bireyler için önemi ve aynı zamanda ülkenin sosyal ve ekonomik gelişimine katkıları üzerine düşünülerek başlanan çalışma ile halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin mevcut yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve girişimcilik düzeylerinin tablosu çıkarılmaya çalışılmış, iki kavram arasındaki ilişki belirlenmiştir. Bu anlamda çalışma sonuçlarıyla mikro ölçekteki değerlendirme ve çözümlenmeler yaparak uzun dönemde bireysel ve toplumsal yararların sağlanacağı politikalar geliştirilebilmesine katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Ayrıca alanyazında halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeylerini, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmadığından çalışmanın alandaki boşluğu dolduracağı, yaşam boyu öğrenme eğilimleri, girişimcilik düzeyleri düşük düzeyde olan halk eğitimi merkezi kursiyerlerine yönelik farkındalık oluşturacağı ve sonuçlarının yeni araştırmalara ışık tutacağı umulmaktadır.

1.3. Problem cümlesi

Araştırmanın ana problemi “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile girişimcilik düzeyleri arasında ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

1.4. Alt problemler

Araştırmadaana probleme yönelik şu alt problemlere cevap aranacaktır:

1. Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ne düzeydedir?

2. Halk eğitimi merkezi kursiyelerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri;

a. cinsiyet,

b. yaş,

c. medeni durum,

d. öğrenim düzeyi,

e. çalışma durumu,

f. yaşadıkları yer,

g. daha önce katıldıkları kurs sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

3. Halk eğitimi merkezi kursiyelerinin girişimcilik düzeyleri nedir?

4. Halk eğitimi merkezi kursiyelerinin girişimcilik düzeyleri;

a. cinsiyet,

b. yaş,

c. medeni durum,

d. öğrenim düzeyi,

e. çalışma durumu,

f. yaşadıkları yer,

g. daha önce katıldıkları kurs sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.5. Varsayımlar

1. Araştırma için belirlenen örneklemin evreni temsil ettiği,

2. Kursiyelerin kişisel bilgi formunda yer alan soruları ve ölçek sorularını doğru algıladıkları, samimi bir şekilde cevapladıkları varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2019 Ocak-Şubat-Mart aylarında Sakarya ilinde faaliyet gösteren halk eğitimi merkezlerinde açılan çeşitli kurslara katılan kursiyerlerle,
2. Araştırmada katılımcılardan veri toplamak amacıyla yalnızca “Kişisel Bilgi Formu”, “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği” ve “Girişimcilik Ölçeği” nden yararlanılmıştır.
3. Araştırmanın sonuçları evrenden ulaşılan örneklem ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

- *Girişimcilik*: Bireylerin yaşadıkları çevrenin yarattığı fırsatları sezebilme, hayal kurabilme, hayalleri projelere dönüştürebilme, projeleri yaşama taşıyabilme ve zenginlik üreterek insan yaşamını kolaylaştırabilme, gerekli olan zaman ve çabanın sağlanarak, risklerin alınarak bireyin kendisi ve içinde yaşadığı toplum için değer oluşturabilme, maddi kazançların ve kişisel tatminin sağlandığı farklılık ve yenilikleri ortaya koyabilme sürecidir (Hisrich ve Peters, 2002’den aktaran Zengin, 2015; Kutanis, 2006; Muzyka, Koningand Churchill, 1995; Morris ve Jones’ten aktaran Börü, 2006).

- *Girişimcilik Düzeyi*: Yılmaz ve Sünbül (2009) tarafından geliştirilen “Girişimcilik Ölçeği” nden alınan puanlardır.

- *Halk Eğitimi Merkezi*: Örgün eğitimden faydalanamayan ya da örgün eğitim kademesinden ayrılan yetişkinlerin genel ve mesleki bilgi ve becerilerini yaşam boyu geliştirmeleri amacıyla eğitim faaliyetleri gerçekleştiren Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü bünyesinde faaliyetlerini sürdüren bir kurumdur.

- *Kursiyer*: Halk eğitimi merkezlerinde açılan kurslara katılan yetişkin bireylerdir.

- *Yaşam Boyu Öğrenme*: Bireyin yaşamlarında bireysel, toplumsal ve ekonomi ile ilişkili olarak duyuşsal, bilişsel, devinişsel bakımdan gereksinim hissettikleri bilgi, beceri ve yeterliklerini geliştirmek amacıyla katıldığı, yaş, öğrenim düzeyi, yer ve zaman gibi sınırlamaları ortadan kaldıran ve yaşamı boyunca süren resmi veya resmi olmayan öğrenme etkinlikleridir (Akkoyunlu, 2008; Aksoy, 2008; Ersoy ve Yılmaz, 2009; Gündoğan, 2003; Turan, 2005).

- *Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi*: Yaşam boyu öğrenen bireylerin yeteneklerini, niyetlerini ve başarı duygusunu içeren öz yönetimli öğrenme eğilimidir (Crick ve Yu, 2008).

- *Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Düzeyi*: Öğrenmeye açıklık ve gelişime isteklilik alt boyutlarından oluşan Gür-Erdoğan ve Arsal (2016) tarafından geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği” nden alınan puanlardır.



BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın dayandığı kuramsal çerçeve doğrultusunda yaşam boyu öğrenme ve girişimcilik kavramları ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Ardından yaşam boyu öğrenme eğilimi ve girişimcilik düzeyi ile doğrudan veya dolaylı olarak ilişkili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın kuramsal çerçevesi

2.1.1. Yaşam boyu öğrenme

2.1.1.1. Yaşam boyu öğrenme kavramı ve tarihsel gelişimi

Son yıllarda daha çok önem kazanmakla birlikte dünya çapında ilgi gören bir kavram olan yaşam boyu öğrenme, hayatın belli bir evresini kapsayan örgün eğitim faaliyetlerinin aksine, dünyadaki değişime uyum sağlamak amacıyla her yerde ve tüm hayat boyunca devam eden, bireylere yeni beceriler kazandırarak yeni fırsatlar sunan (Soran, Akkoyunlu ve Kavak, 2006); bireyin kapasitesinin ve yeterliklerinin gelişimini sağlayan devamlı bir süreç (Demirel, 2009); bireyin içinde yaşadığı tüm ortamlarda gerçekleşen etkinlikler (Polat ve Odabaş, 2008); beşikten mezara öğrenme anlayışı ile bireyin hayatı boyunca kendini geliştirebilme, hedefleri doğrultusunda yaşamına yön verebilme, bilgiyi ezberlemekten ziyade hayatında kullanabilir bir hale getirme gayreti (Bağcı, 2007)ve bireylerin kişisel ve mesleki anlamda gelişmesini sağlayan tüm öğrenme faaliyetleri (Uzunboylu ve Hürsen, 2011); olarak ifade edilmektedir. Bu ifadelerden anlaşılacağı gibi yaşam boyu öğrenme okuldaki öğrenme faaliyetlerini kapsamakla beraber okul dışında yaş ve yer kısıtlamaları olmaksızın her zaman ve her türlü alanda ortaya çıkan öğrenme faaliyetlerini içeren (Bağcı, 2015), bireyin kendisini geliştirecek bilgi, beceri, tutum ve

yeterlikler kazanmasını sağlayan (Sönmez, 2008), yaşamı boyunca devam eden ve yaşamın her alanına yayılan öğrenmeleri kapsayan bir anlayıştır.

Bireyin öğrenme faaliyetini yaşamı boyunca devam ettirdiği görüşü yeni olmamakla birlikte son yıllarda yaşam boyu öğrenmeye artan ilginin en önemli nedeni, bilim ve teknolojide yaşanan hızlı gelişim ile iş dünyasında ve kişiler arası ilişkilerde yaşanan değişikliklerdir. Değişikliklerin hızı nedeniyle bireylerin okullarda kazandıkları bilgileri sürekli güncellemeleri gerekmektedir. Yaşanan değişikliklere uyum sağlayarak nitelikli bir birey olmaya devam etmek için öğrenme faaliyetlerinin yaşam boyu sürdürülmesi önemlidir (Koç, 2005). Bu nedenle yaşam boyu öğrenme birçok ülkenin eğitim politikalarına yön veren bir kavram haline gelmiştir. 21. yüzyılda dünyada gerçekleşen hızlı değişim ve gelişim ile sözü edilmeye başlanan bir kavram gibi görünse de gerçekte yaşam boyu öğrenme felsefesi çok eski zamanlara kadar uzanmaktadır. Platon “Cumhuriyet” adlı eserinde öğrenme kavramının yaşam ile sürekli etkileşim içinde olan bir kavram olduğunu ve içinde bulunduğu dönemde yetişkinler için eğitim etkinlikleri gerçekleştirildiğinden bahsetmektedir (Ayhan, 2005). Platon, gençlerin ve yetişkinlerin eğitim ve öğretime tabi tutulması için bir sistem öneren ilk düşünür olmuştur (Ebenstein, 1996’dan aktaran Yıldırım, t.y.). Ancak Grundtvig, 1800’lü yıllarda yaşam boyu öğrenmeden bir gelenek olarak bahsetmiş olduğundan yaşam boyu öğrenme anlayışını kuran düşünür olarak kabul edilir. Bunun yanındakavramın temellerini Comenius’un öğrenme ile ilgili fikirleri oluşturmaktadır (Wain, 2000). Yaşam boyu öğrenme, bir kavram olarak ilk kez 1920’li yıllarda John Dewey, Eduard Lindeman ve Basil Yeaxle tarafından kullanılmış ve öğrenmenin günlük yaşamın bir parçası olduğu fikri dile getirilmiştir. Böylece yer, zaman ve yaş sınırlaması olmaksızın okul dışında gerçekleştirilen bir eğitimden bahsedilmiştir. Lindeman’ın 1926’da yazdığı “Halk Eğitiminin Anlamı” isimli eserde eğitimin yaşamın kendisi olduğu (Ayhan, 2006), Basil Yeaxle’in 1929 yılında “Yaşam Boyu Eğitim” isimli eserinde beşikten mezara kadar uzanan dinamik bir eğitim sürecinden bahsedilmektedir (Akbaş ve Özdemir, 2002).

Yaşam boyu öğrenme, ülkelerde örgün eğitim hizmetlerini desteklemekte böylece güçlü bir temel oluşturarak geleceğin eğitim politikalarını şekillendirmektedir (Aspin ve Chapman, 2000). Yaşam boyu öğrenmenin amacı, bireylere farklı öğrenme fırsatları sunarak onların kişisel gelişimlerini desteklemek, bu yolla toplumun bütünleşmesini ve ekonomik büyümenin gerçekleşmesini sağlamaktır (Güleç ve diğeri, 2012).

Yaşam boyu öğrenme kavramından 1950 yıllarından sonra sıklıkla bahsedilmeye başlanmıştır. Aslında 1919 yılında İngiltere’de silahlı kuvvetler ve önemli sanayi sektörlerinde görevli olan yetişkinlerin hızlı bir şekilde eğitilmesi gereksiniminin doğması sonucunda “Dünya Yetişkin Eğitimi Derneği” nin kurulması ile ilk olarak konu olmuştur. Dernek, yetişkin eğitimi ile ilgili ilk uluslararası toplantı olan “Dünya Konferansı”nı 1929 yılında İngiltere’de gerçekleştirmiştir (Field, 2001). Yetişkin eğitime karşı artan ilgi ve yapılan çalışmalar sonucunda görülen başarı ile uluslararası yetişkin eğitimi konferansının ikincisi ise 1949’da UNESCO tarafından Danimarka’nın Elsinore şehrinde düzenlenmiştir. Konferansta, sanayisi gelişmiş ülkelerde gözlenen olumsuz değişimlerin yetişkin eğitimi yoluyla üstesinden gelinebileceği görüşü tartışılmış ve gönüllü kuruluşların yetişkin eğitimindeki önemi vurgulanmıştır (Yayla, 2009). UNESCO tarafından 1960 yılında Montreal’de yapılan, “Değişen Bir Dünyada Yetişkin Eğitimi” teması ile Uluslararası Yetişkin Eğitimi Konferansı düzenlenmiş ve konferansa 51 ülke katılmıştır. Konferansta yetişkin eğitiminin amaçları ve işlevleri evrensel bir çerçevede değerlendirilmiş, ayrıca yetişkin eğitiminin mesleki eğitimi de kapsadığı, hatta yetişkinlerin eğitime yönelik yapılan her türlü faaliyeti içine aldığı konusunda görüş birliğine varılmıştır. Bu konferans, devletlerin yaşam boyu öğrenmeyi gelecekteki politikalarında bir amaç olarak belirlemelerini sağlayan ilk uluslararası toplantıdır (Lowe, 1985).

Yaşam boyu öğrenme kavramına karşı 1970’li yılların başlarına doğru ilgi iyice artmıştır. 1972 yılında UNESCO uluslararası eğitim komisyonunda eğitim, doğumdan ölüme kadar gerçekleşen dinamik bir süreç olarak tanımlanmıştır. UNESCO uluslararası eğitim komisyonunda şu öneriler sunulmuştur (Knowles, 1996’dan aktaran Yıldırım, 2015):

- Eğitim, bireyin yaşı ile sınırlı olmamalıdır.
- Eğitim, okul ve okul dışında gerçekleşen bir bütün olarak görülmelidir.
- Eğitim sürecinde gerçekleşen etkinlikler esnek olmalıdır.
- Eğitim belli bir süre ile sınırlandırılmamalıdır.
- Yapılacak düzenlemelerde eğitim yaşam boyu gerçekleşen bir süreç olarak görülmelidir.

Yaşam boyu öğrenme, 1970’li yıllarda UNESCO’nun eğitim politikası olmuş ve “sürekli eğitim” olarak popülerleşmiştir. Sanayileşme çağından bilgi çağına geçilmesi ile eğitim sistemlerinin karşılayamadığı bir takım niteliklerin varlığının farkına varılması, okula yüklenen anlamlar değişmeye başlamıştır (Güleç ve diğerleri, 2012). 1972 yılında Edgar Faure’un başkanlığında “Var Olmayı Öğrenmek” (Learning To Be) başlıklı UNESCO

raporu hazırlanmıştır. Bu raporda iki kavram dikkat çekmektedir: Bunlardan biri “Sürekli Öğrenme” diğeri ise “Öğrenen Toplum”dur. Bu iki kavramın bireyleri öğrenme sürecine yönlendirecek ve ülkelerin eğitim politikalarını geliştirecek değerler olacağı öngörülüyordu (Ayhan, 2006). OECD tarafından 1973 yılında “Sürekli Eğitim: Yaşam Boyu Öğrenme İçin Bir Strateji” başlıklı rapor yayınlamıştır. Söz konusu raporda bireyin sürekli öğrenmesinin ve yaşam boyu gelişmesinin gerekliliği vurgulanmıştır (Coşkun ve Odabaş, 2008). UNESCO eğitim komisyonunda sunulan öneriler, politik çerçeve ve “Learning To Be” raporunun yaşam boyu öğrenme adına ortaya koyduğu “sürekli öğrenme” ve “öğrenen toplum” tanımları ile OECD tarafından yayınlanan “Sürekli Eğitim: Yaşam Boyu Öğrenme İçin Bir Strateji” adlı rapor, yaşam boyu öğrenmenin varlığını ve gerekliliğini ortaya koyarak alanyazında yer almasına zemin hazırlamıştır.

Avrupa Birliği 1990'lı yıllardan sonra yaşam boyu öğrenmeyi, aktif vatandaşlık, sosyal bütünleşme ve istihdamın gelişmesi için temel bir politika olarak görmüş ve 1993 yılında Yeşil Bülten'i yayınlamıştır. Bültende; yaşam boyu öğrenmenin bireylerin iş hayatlarında mesleki yeterliliklerini artırarak daha donanımlı ve verimli olmalarını desteklemek, aynı zamanda işsizliğin azalmasını sağlamak için gerekli olduğu vurgulanmış ve bu konu hakkında çalışmalar yapılması gerektiği önerilmiştir. 1995 yılında “Öğrenen Topluma Doğru: Öğrenme ve Öğretme” başlıklı çalışmayla yaşam boyu öğrenmenin toplum için gerekliliği ve zorunluluğu vurgulanmış ve amaçlarının daha iyi algılanması, uygun düzenlemelerin yapılabilmesi için Beyaz Bülten başlıklı rapor yayınlanmıştır (Akbaş ve Özdemir, 2002). Tüm bu gelişmeler ile 1996 yılı, yaşam boyu öğrenme için bir dönüm noktası olmuştur. Yaşam boyu öğrenmenin Avrupa Parlamentosu tarafından fırsat eşitliği ve sosyal bütünleşme için önemli bir konu olarak görülmeye başlamasıyla 1996 yılı Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Konseyi kararıyla "Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı" ilân edilmiştir. Böylece yaşam boyu öğrenme ile ilgili Avrupa Birliği'nde ortak karar alma süreci başlamıştır. Yaşam boyu öğrenme yılının amaçları şöyle sıralanabilir (Gündoğan, 2003):

- Bireylerin kişisel gelişiminde önemli bir faktör olan yaşam boyu öğrenme ile ilgili farkındalık yaratmak,
- Avrupa ülkeleri için bir emek, rekabet ve kalkınma modeli oluşturmak,
- Eğitim ve öğretim kurumları ile işletmeler arasında işbirliği geliştirmek,
- Akademik ve mesleki yeterliklerin tanımlanması sağlanarak ortak bir Avrupa sahası oluşturmak,

- Eğitime girişte fırsat eşitliğini sağlamanın önemini vurgulamak.

Avrupa Konseyinin 2000 yılında Lizbon’da yaptığı toplantıda üye devletler tarafından 10 yıllık “Lizbon Eğitim 2010 Hedefleri Strateji Belgesi” imzalanmış ve bu belgede yaşam boyu öğrenme üzerinde önemle durulmuştur. Yaşam boyu öğrenme konusunda tüm öğrenme ortamlarında internet erişiminin sağlanmasına, kurumlar ve şirketlerde öğrenme ve araştırma merkezleri oluşturulmasına karar verilmiştir. Aynı zamanda Avrupa Birliğinin daha sonraki yıllarda belirleyeceği yaşam boyu öğrenmede sekiz anahtar yeterliğin temelleri atılmıştır. Bunun yanında bilişim ve iletişim teknolojileri, yabancı dil becerileri gibi çeşitli yeterlik alanlarında ortak bir dil oluşturulması için düzenlemeler yapılması uygun görülmüştür (Yıldırım, 2015).

Avrupa Birliği tarafından 1996 yılının “Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı” ilân edilmesi ve sonrasında yapılan tüm bu çalışmalar dünyada yaşam boyu öğrenmeye verilen değerin zamanla artmasını sağlamıştır.

2.1.1.2. Yaşam boyu öğrenmeyi gerekli kılan nedenler

Amerika Birleşik Devletleri ve Avrupa’da 19. yüzyıldan itibaren belli yaş grubundaki bireylerin okullarda eğitim görmeleri zorunlu hale getirilmiştir. Böylece eğitim ve öğretim işi devletin görevi hâline gelmiştir. Ancak zamanla bilginin yeni nesillere aktarılması ile ilgili sorunlar yaşanmış ve bu konuda eğitimin yetersiz kaldığı görüşleri dile getirilmeye başlanmıştır. Bunun asıl sebebi bilim ve teknolojinin hızla gelişmesi, bu gelişim ve değişimin getirdiği yeniliklerin bir insanın ömründen daha kısa sürede gerçekleşmesidir. Bu hızlı değişim ve gelişim ile bireylerin okullarda ve küçük yaşlarda öğrendikleri bilgiler, yaşamlarının geri kalan kısmında geçerliliğini yitirmeye başlamıştır. Bu nedenle bireylerin oluşabilecek yeni koşullara hazırlıklı olmaları için öğrenme ortamlarının sürekliliği sağlanmalıdır (Akbaş ve Özdemir, 2002; Kıvrak, 2007).

Dünyadaki bilimsel ve teknolojik gelişmeler ile meydana gelen yenilikler ve küreselleşme süreci toplumların ihtiyaçlarını değiştirmiş ve bu ihtiyaçlar doğrultusunda bilgiye ulaşmayı ve bilgiyi elde etmeyi yaşam tarzı haline getirmiş bireylerden oluşan bir toplum ihtiyacı gündeme gelmiştir (Turan, 2005). Bu gelişme ve değişimlerin insanlığın varoluşundan bu yana olduğu, bu nedenle her dönemde öğrenme ihtiyacının gereği düşünüldüğünde yaşam boyu öğrenmenin ortaya çıkmasında tarihsel dönemlerde kimi zaman kişisel ve sosyal kimi

zaman ise ekonomik nedenlerin var olduğu dikkat çekmektedir. Beycioğlu ve Konan'a (2008) göre yaşam boyu öğrenme kavramı; 1970'li yıllarda hümanist idealleri, sosyal ve kültürel amaçları öncelikli olarak içeriyorken 1990'lı yıllarda ekonomik krizler ve sonuçları nedeniyle hümanizm amacından uzaklaşarak yararcı ve ekonomik bir anlayışa bürünmüştür.

Duman'a (2006) göre yaşam boyu öğrenmeyi gerekli kılan nedenler; bilim ve teknolojideki gelişmeler, insanın ortalama ömrünün uzaması, ekonomik ve toplumsal gelişmenin getirdiği zorluklar, çalışma sürelerinin kısalması, mesleki hareketlilik, bilgi birikimi ve teknolojideki baş döndürücü gelişmeler nedeniyle bireylerin bilgi ve becerilerini güncellemelerinin gerekliliği, kitle iletişim araçlarının etkileri ve devletlerin uluslararası ilişkilerdeki uyumluluk isteklerinin artmasıdır.

Tarihsel süreçte her ne sebeple olursa olsun yaşanan toplumsal değişimler ile zamanla örgün eğitimin yetersiz kalışı, toplumun ihtiyaçlarına cevap veremeyişi fark edildiği için yaşam boyu öğrenme kolay benimsenmiştir. Berberoğlu'na (2010).göre yaşam boyu öğrenme, örgün eğitimin bir alternatifi olarak görülmemeli, örgün eğitimin eksikliklerinin tamamlanması ve yetersizliklerinin giderilmesi veya bireylerde daha önce keşfedilememiş yeteneklerin ortaya çıkarılması olarak değerlendirilmelidir.

Yaşam boyu öğrenmeyle hedeflenen, bireylerin doğdukları andan itibaren farklı gelişim dönemlerinde yaşamlarını kaliteli bir şekilde devam ettirmeleri için ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri kazanmalarını sağlamaktır. Genç olarak aileden yeni ayrılanlara kadar geçen dönemde, yetişkin olarak toplumun bir üyesi olma ve gelir elde etme döneminde, ileri yetişkin olarak da emeklilik döneminde bireyin hayata uyum sağlaması gerekmektedir. Toplumda demokratikleşmeyi geliştirmek, bireysel ihtiyaçları gidermek, dünyada gerçekleşen değişim ve gelişime uyum sağlamak, ekonomik nedenler ve istihdam imkânları sağlamak yaşam boyu öğrenmeyi gerekli kılan nedenlerdir (Turan, 2005).

Devlet Plânlama Teşkilatının 8. Beş Yıllık Kalkınma Plâni, Hayat Boyu Eğitim veya Örgün Olmayan Eğitim Özel İhtisas Komisyonu Raporunda yaşam boyu öğrenmenin temelde üç amaç taşıdığı belirtilmektedir. Bu amaçlar; "bireylere mümkün olduğunca fazla seçim ve girişim fırsatı tanıyarak ilgi ve gelişimlerine uygun eğitim imkânları sağlamak, böylece onların kişisel gelişmelerini desteklemek", "tüm bireylere yaşam boyu öğrenme imkânı sunarak fırsat eşitliğini desteklemek, böylece toplumdaki demokrasi anlayışını güçlendirerek toplumsal bütünleşmeyi sağlamak" ve "yaşam boyu öğrenme fırsatları ile

üretim verimini artırarak ekonomik büyümeyi sağlamak” şeklinde ifade edilmiştir (Devlet Plânlama Teşkilatı, 2001).

Aksoy’a (2013) göre yaşam boyu öğrenme ülkenin ekonomik gelişimini, toplumsal birlikteliği, demokratik anlayışı ve bireylerin ilgi alanları doğrultusunda bilgi, beceri, tutum, davranış ve yeterliklerini geliştirmek için yaşamları süresince gerçekleştirdikleri öğrenme etkinlikleri olarak tanımlanabilen bir kavramdır.

Alanyazındaki bu bilgiler ışığında yaşam boyu öğrenmeyi gerekli kılan nedenler; kişisel gelişim ihtiyacı, ekonomik nedenler, istihdam imkânlarını geliştirmek, dünyadaki değişim ve gelişim, toplumsal bütünleşme ve demokratikleşme olarak sıralanabilir.

- *Kişisel gelişim ihtiyacı:* “Nasıl yaşamalıyım?” sorusu, biyo-kültürel ve sosyal bir varlık olan insanın hayatı boyunca cevaplaması gereken bir sorudur. Bireyin yaşamı boyunca karşılaşacağı sorunlar, tüm yaşamı dolduran gerekli öğrenmeler yoluyla bu genel soru çerçevesinde çözümlenmektedir (Göksan, Uzundurukan ve Kesin, 2009). Yaşam boyu öğrenme birey merkezli, bireyin ilgileri ve istekleri doğrultusunda gelişimlerini sağlamaktadır (Yıldırım, 2009).

20. yüzyılın daha önceki yüzyıllara göre her alanda daha hızlı değişimlerin yaşandığı bir yüzyıl olması sebebiyle bireyin gelişmesinin yaşamı boyunca sürdüğü ile ilgili bilimsel bulgular, öğrenmenin belli bir yaş ile kısıtlanmasına son vererek öğrenmeyi yaşam boyu devam eden bir süreç haline getirmiştir. Ayrıca 21. yüzyılda bireyin yaşamı süresince bir mesleği devam ettirmesi hemen hemen imkânsız görünmektedir. Bilginin zamanla artması ve teknolojik imkânlar, bireylere yeni alanlara ilgi duyma veya daha önce fark edemedikleri yetenekleri keşfedebilme fırsatı vermektedir. Nitekim eğitimin içeriği giderek hayatla daha ilişkili olmaya başlamış ve çok bilen insan yerine, bilgiye ulaşabilmenin yollarını iyi bilen ve bilgiyi yaşamını koylaştırmada kullanabilen insan yetiştirilmesi ön plâna çıkmıştır (Oktay, 2001).

Öğrenme bireyin merak güdüsünden kaynaklanan yeni bilgiler edinme isteğidir. Öğrenmeyi yaşamı boyunca devam ettiren birey potansiyelini ve yeterliklerini sürekli geliştirerek hem toplumda hem de iş dünyasındaki yeniliklere uyum sağlamayı başarabilir (Akkuş, 2008; Berberoğlu, 2010). Nitekim toplumun kendisini sürekli yenileyen, geliştiren bir başka değişle yaşam boyu öğrenen bireylerden oluşması istenen bir durumdur. Eğitim sürecine devam eden, eğitim sürecini tamamlamış ya da eğitimini yarıda bırakmış her yaş grubundan bireyin, gelişimleri için ihtiyaç duydukları bilgileri elde etmenin yolu yaşam

boyu öğrenme felsefesini benimsemeleri ile mümkün olabilir. Aksoy'a (2013) göre gelecek, toplumu oluşturan bireylerin değişimlere ayak uydurmalarına, nitelikli bireyler olmalarına ve yaşamları boyunca öğrenmeye devam etmelerine bağlıdır.

- *Ekonomik nedenler:* Yaşam boyu öğrenme bireylerin hizmet öncesi eğitimlerinde ve mesleki eğitimlerinde önemlidir. Çünkü birey ve toplumların ekonomik ihtiyaçları düşünüldüğünde yaşam boyu öğrenme kavramının ekonomik algılamaları ön plâna çıkmaktadır. Bir işte çalışan bireylerde ortaya çıkan bilgi ve beceri eksiklikleri hem bireylerde hem de ülke ekonomisinde birtakım olumsuzluklar meydana getirmektedir. Aslında bu durum günümüzde mesleklerde yaşanan hızlı değişim ve gelişmelerden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle kavramın ekonomik algılamalarının ön plâna çıkması olağan bir durumdur. Bu durum bilgi toplumu ve bilgi ekonomisinin bir gereğidir. Zira ekonomistler bilginin önemli bir ekonomik etken olduğunu savunmaktadırlar (Aksoy, 2013). Gündoğan'a (2003) göre de; evrenselleşme ve evrenselleşme ile birlikte ortaya çıkan bilgi ekonomisi yaşam boyu öğrenme kavramının ön plâna çıkmasında temel etkidir. Teknolojik gelişmeler ile birlikte bilgi de sürekli artmakta, bu durum bireylerin yeni beceriler sahip olmasını gerektirmektedir. Öyle ki bazı alanlarda, öğrencilerin bilgileri okuldan mezun olduklarında eskimeye başlamaktadır. Bu nedenle eğitim belli bir süre içerisinde değil, hayat boyu devam etmesi gereken bir süreçtir.

Dinamik ve sürekli değişen iş gücü piyasasındaki rekabet nedeniyle bireylerin, sosyo-ekonomik düzeyleri için istihdam edilebilme nitelikleri kazanmaları ve sahip oldukları nitelikleri sürekli geliştirmeleri gerekmektedir. Bireyin yaşamı boyunca devam eden ve günümüzde çok daha fazla üzerinde durulan yaşam boyu öğrenme kavramının yaygınlaşmasına sebep olmuştur (Aksoy, 2013). Artık yüksek nitelikli ve yaşam boyu öğrenen insan kaynağı eskisinden daha önemli hale gelmiştir. İş gücü piyasası, çalışanlardan yaşam boyu süren bir eğitimle elde edilecek beceriler istemektedir. Önceleri bireyler, örgün eğitim ile hayatı boyunca sürdüreceği meslek için hazırlanırken günümüzde sahip olduğu meslek için yaşamı boyunca hazırlanmaya devam etmek zorundadır. Çalışanlar iş piyasasının gerekleri nedeniyle sürekli yeni beceriler edinmek durumunda, aksi takdirde işlerini kaybetme tehlikesi ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Küresel kapitalizm ile ortaya çıkan istihdam sorunu ve ekonomik rekabet gücünün yükseltilmesi talebi nedeniyle mesleki eğitimin iyileştirilerek daha nitelikli işgücü yetiştirilmesinin gerekliliği yaşam boyu öğrenme ile gerçekleştirilebilir (Özcan, 2008). Yaşam boyu öğrenme, verimliliği arttırarak ekonomik büyümeye katkı sağlar (Yıldırım, 2009). Bu

nedenle ekonomik büyüme için toplumu oluşturan bireylerin yaşam boyu öğrenen olmaları gerekmektedir.

- *İstihdam imkânlarını geliştirmek:* Yaşam boyu öğrenme; kişisel, toplumsal, sosyal ve istihdam ile ilgili bir yaklaşımla bireyin bilgi, beceri ve yeterliklerini geliştirmek amacıyla yaşadığı sürece gerçekleştirdiği tüm öğrenme etkinliklerini içermektedir. Yaşam boyu öğrenme bireylerin bilgi toplumuna uyum sağlayarak sosyal ve ekonomik hayata aktif katılmalarına imkân vermektir (Berberoğlu, 2010; Duman, 2006). Duman'a (2006) göre vatandaşlara istihdam edilebilmeleri için gerekli olan mesleki niteliklerin kazandırılması gerekir. Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçilmesi nedeniyle çalışanlar var olan işlerine devam edebilmek, işsizler ise iş bulabilmek için niteliklerini geliştirmek zorunda kalmışlardır. Bu durum örgün eğitim dışında bazı öğrenim programlarının hayata geçirilmesine sebep olmuştur (Gündoğan, 2003). Nitekim küresel örgütlerin yaşam boyu öğrenme ile ilgili çalışmaları, çoğunlukla bireylerin piyasanın değişen ihtiyaçlarına uyum sağlayacak bilgileri öğrenmeleri konusunda olmuştur. Çünkü piyasanın değişen koşulları sebebiyle bireyler yaşamları süresince birçok kez iş değiştirebilmektedir. Bu nedenle her yeni değişime, yeni işe hazırlıklı olmaları gerekmektedir (Kıvrak, 2007).

Yaşam boyu öğrenme gerekliliğinin istihdam politikasıyla ilişkilendirilerek ekonomik bir bakış açısı ile değerlendirilmesi birtakım eleştirilere neden olmaktadır. Bu bakış açısıyla gerçekleştirilen yaşam boyu öğrenme ile insanlar sadece ekonomideki işlevler doğrultusunda istihdam edilecek şekilde mesleki ve kişisel eğitim almaktadır. Buna karşılık, yaşam boyu öğrenme savunucuları yaşam boyu öğrenme ile bireyin değişime adapte sağlayacağını ve toplum dışına itilmekten kurtulacağını belirtmektedir. Aslında istihdam edilme yaşam boyu öğrenme için bir gerekçe olmamalı, istihdam edilme yaşam boyu öğrenmenin ürünlerinden sadece biri olmalıdır. Çünkü yaşam boyu öğrenme istihdam ve sosyal politikanın tamamlayıcısıdır (Toprak ve Erdoğan, 2012).

- *Dünyadaki değişim ve gelişim:* Değişim 21. yüzyılın popüler sözcüklerinden biridir. Değişimin ardında yatan güç ise bilgidir. Hızla üretilen bilgi aynı hızla güncelliğini ve geçerliğini zamanla yitirmekte, her geçen gün var olana yenileri eklenmektedir. Polat ve Odabaş' a (2008) göre günümüzde üretilen bilginin nicelik ve niteliği yaşanan değişimin temel faktörüdür. Bu sebeple yaşadığımız çağ bilgi çağı, bu çağa uyum sağlayan toplumlar ise bilgi toplumu olarak isimlendirilmiştir. Yaşanan bu değişimler toplumsal yaşantımızın her alanını etkileyerek toplumun ihtiyaç duyduğu insan profilini de

değiştirmektedir. Artık dünyada yaşanan değişimlere uyum sağlayan bireylere ihtiyaç duyulmaktadır (Mülhim, 2018).

Eskiden dünyadaki değişimin hızı bireylerin yaşam süresine nazaran daha yavaş olduğundan okullardakazanılan bilgiler yaşanan değişimlere ayak uydurmakta yeterli gelmekteydi. Ancak 21. yüzyılda değişim hızı o kadar arttı ki insanlar sürekli yeni bilgiler öğrenme zorunda kalmaktadır (Güleç ve diğerleri, 2012).Toplumsal olarak gelişmek ve refaha erişebilmek için insanların, geçerliliğini kaybeden mevcut bilgiler karşısında yeni bilgi ve beceriler ile kendilerini sürekli geliştirmeleribir zorunluluk haline gelmiştir (Akkoyunlu, 2008). 21. yüzyıl insanının bilgiye olan ihtiyacının dünya tarihinin hiçbir döneminde olmadığı kadar arttığı söylenebilir.

İnsanların yaşadıkları yüzyıla ayak uydurabilmeleri yaşanan gelişim ve değişimleri takip etmeleri ile mümkündür. Bu nedenle öğrenme süreci yaşamın belirli dönemleri ile sınırlandırılmamalıdır. Yaşam boyu öğrenme insanların gereksinim duydukları bilgi ve becerileri her yaşta kazanmalarına fırsat vermek üzere ortaya çıkmıştır (Akkuş, 2008). Toplumunu oluşturan bireylerin yaşanan yüzyıla uyum sağlayabilmesi, değişimleri farkedebilmesi, hak ve sorumluluklarını bilmesi, bilgiyi kullanabilmesi örgün eğitim ve aynı zamanda yaşam boyu öğrenme kapsamında yapılacak etkinliklerle gerçekleşecektir (Yılmaz, 2000).

- *Toplumsal bütünleşme ve demokratikleşme:* Yaşam boyu öğrenme toplumu oluşturan tüm bireylere öğrenme imkânları sunar, fırsat eşitliğini sağlar. Böylece toplumun demokratik temellerinin güçlenmesine katkıda bulunarak (Devlet Plânlama Teşkilatı, 2001), insanların farklı fikirlere karşı hoşgörülü olmalarını sağlayarak demokratik ve sosyal yaşamda bireylerin sorumluluklar yüklenip daha aktif olmalarını sağlar (Hoşgörür, 2016). Yaşam boyu öğrenme ile bireylerin yaşa, cinsiyete, sosyal veya ekonomik statüye bakılmaksızın sosyal ve ekonomik yaşama aktif katılım göstermeleri ve böylece toplumda kendilerine bir yer edinmeleri amaçlanır (Aksoy, 2013).

Bireylerin yaşamlarını daha iyi şartlarda sürdürmeleri ve içinde yaşadıkları toplumun sosyal ve ekonomik kalkınması için üzerlerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirmeleri onlara verilecek iyi bir eğitim ile gerçekleştirilebilir (Celep, 2003). Çünkü eğitim, toplumu oluşturan bireylerin üretme gücünü artıran, yeteneklerini geliştiren, sosyal adaleti ve fırsat eşitliğini sağlayan etkili bir araçtır. 21. yüzyılda eğitim bireye sadece bilgi yüklemek değildir. Eğitim bir yaşam tarzı oluşturmaktır. Eğitim ortamlarında bireyler

birbirlerine saygı göstermeyi, anlaşmayı, demokratik bir şekilde yaşamayı öğrenirler (Türkoğlu, 1994). Yaşam boyu öğrenme bireylerin sürekli öğrenen olarak yaşamlarını sürdürmelerini sağlayarak bu ortamın devam ettirilmesini sağlar.

Bireyi üretim süreci gibi bir girdi ve eğitimi bu girdinin verimliliğini artıran bir kavram olarak değerlendirmek yerine, insanileştirilmiş bir eğitim anlayışı geliştirmek mümkündür. Yaşam boyu öğrenme kavramı, yaygın eğitim ve örgün eğitim sistemlerine bütünleştirici bir bakış açısı sağlar. Yaşam boyu öğrenmenin; sosyal ilişkiler açısından değerlendirildiğinde bireylerin toplumsal hayatta kendilerine bir yer edinmelerini sağladığı, eşitlikçi ve özgürlükçü bir bakış açısıyla değerlendirildiğinde ise demokratikleşme anlamında da katkı sağladığı görülebilir (Bağcı, 2011).

2.1.1.3. Yaşam boyu öğrenmenin kapsamı

Yaşam boyu öğrenme, kişisel, sosyal ve istihdam açısından değerlendirildiğinde bilgi, beceri ve yetkinliklerin kazanılması ve geliştirilmesi için süregelen bir sorumluluktur. Toplumun güçlü birşekildevarlığını sürdürebilmesi için kritik bir role sahip olan yaşam boyu öğrenme kavramının kısa süreli ekonomik başarıdan daha fazlasını ifade ettiği tartışılmaz bir gerçektir. Yaşam boyu öğrenme kavramı ülkelerin mevcut eğitim öğretim hizmetlerinin yetersizliği nedeniyle öğrenmenin daha farklı bir bakış açısıyla tanımlanması ihtiyacından ortaya çıkmıştır. Yaşam boyu öğrenme kavramı tüm öğrenme teorileri ile iç içe ve aynı zamanda tümünü kapsar niteliktedir (Aksoy, 2013).

Yaşam boyu öğrenme örgün ve yaygın eğitimi, meslek edindirme ve beceri kurslarındaki, hizmet öncesi ve hizmet içinde yapılan kurslardaki ve bireyin yaşamı boyunca gerçekleşen her türlü öğrenme etkinliklerini kapsar. Bu yüzden yaşam boyu öğrenme; cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik durum veya öğrenim düzeyi gözetmeksizin örgün eğitim ile birlikte ve her yerde gerçekleşir (Aksoy, 2013; Taşcı, Aydın, Kumtepe, Kumtepe, Kıcıır ve Dinçer, 2015).Kısaca yaşam boyu öğrenme bireyin yaşamı boyunca süren her türlü öğrenmelerdir (Faris, 2004).Yaşam boyu öğrenmeyi çekici kılan bireyin, her yaşta, her yerde öğrenmek ve kendini geliştirmek istemesidir (Yıldırım, 2015).

2.1.1.4. Yaşam boyu öğrenme ve Avrupa Birliği

Avrupa ülkelerinde vatandaşların bireysel ve siyasal özgürlüklerini sağlayarak yaşam standartlarını yükseltmek ve bu standartları korumak için ortak bir hukuk düzeni sağlamak için 1949 yılında Avrupa Konseyi kurulmuştur. İnsan hakları, medya, hukuksal iş birliği, sosyal dayanışma, kültürel miras, spor, sağlık, eğitim, gençlik hareketleri, çevre ve bölgesel plânlama ile ilgili konular konseyin çalışma programına dâhil olan faaliyet alanlarıdır (Tortop, 2010).

UNESCO Eğitimin Geliştirilmesi Komisyonu 1972 yılında toplanmış, eğitimin yaşam boyunca devam ettiği ve bireyleri henüz bilinmeyen bir topluma hazırladığı belirtilmiştir. Komisyonda eğitimin hem okulda hem de okul dışında yapılan tüm eğitsel etkinlikleri kapsaması ve eğitsel etkinliklerin esnek ve hayat kadar uzun bir süreç olarak plânlanması gerektiği, ayrıca eğitimin bireylerin yaşı ve binalar ile sınırlandırılmasının doğru olmadığı ifade edilmiştir (Sezgin, 2001).

Özellikle 1990 yılından sonra Avrupa Birliği İstihdam Stratejisinin önemli bir unsuru haline gelen yaşam boyu öğrenme aktif vatandaşlığın oluşturulması, sosyal bütünleşmenin geliştirilmesi ve işsizliğin azaltılması için temel bir politika olmuştur. Avrupa Birliğinin istihdam plânlarnının yapıldığı Lizbon Zirvesinde de yaşam boyu öğrenme faaliyetlerinin önemi vurgulanmıştır (Göksan ve diğerleri, 2009).

Eğitimin yaşam boyunca sürmesi gerektiğini savunan ilk metin, 1993 yılında hazırlanana yeşil bültenidir. İşsizliğin azaltılması amacıyla meslekî eğitimin sistemli bir şekilde yapılandırılmasının öngörüldüğü bülten metninde, meslekî eğitimin ve mevcut çalışanların hizmetiçi eğitimlerinin çağın gereklerine uygun bir şekilde gerçekleştirilmesi gerektiğine geniş ölçüde yer verilmiştir. Avrupa Birliği'nin yaşam boyu öğrenme ile ilgili amaçlarının ve bu amaçlar doğrultusunda yapılacak plânlamaların belirlendiği "Topluma Doğru: Öğrenme ve Öğretme" başlıklı rapor sonrasında 1995 yılında komisyon kararı ile Beyaz Bülten hazırlanmıştır. Beyaz Bülten, toplumun tüm kesimlerini kapsayan ve öğrenen bir topluma dönüşmeyi amaçlayan uygulamalara dönük somut bir çalışmadır (Akbaş ve Özdemir, 2002).

Avrupa Birliği'nde eğitim-öğretim ve ekonomide fırsat eşitliği, sosyal ve kültürel birliğin sağlanması için yaşam boyu öğrenmenin gerekliliği anlaşılmış ve bununla birlikte 1996 yılı "Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı" olarak ilân edilmiştir. Yaşam boyu öğrenme yılının

amaçları şu şekilde belirlenmiştir (Akbaş ve Özdemir, 2002; Göksan ve diğerleri, 2009; Gündoğan, 2003):

- Herkes için eğitim anlayışı benimsenmeli, eğitime erişimde kadın erkek eşitliği sağlanmalıdır.
- Bireylerin öz denetimli öğrenme ve yaşam boyu öğrenme becerilerini geliştiren eğitim programları uygulanmalıdır.
- Eğitim toplumun ve iş dünyasının ihtiyaçları doğrultusunda nitelikli bireyler yetiştirmeli ve yaşam boyunca öğrenmeyi teşvik etmelidir.
- Yaşam boyu öğrenmenin kişisel gelişimdeki önemi hakkında kamuoyunda farkındalık çalışmaları yapılmalıdır.
- Eğitim öğretim faaliyetlerinden yararlanamamış ya da az yararlanmış bireyler için yaşam boyu öğrenme faaliyetleri düzenlenmeli ve bu faaliyetler çoğaltılmalıdır.
- Eğitim ve öğretim kurumları ile iş dünyası arasında işbirliği yapılmalıdır.
- Akademik ve mesleki yeterliklerin tanımlanması sağlanarak ortak bir Avrupa sahası yaratılmalıdır.

2000 yılında Avrupa Birliği Komisyonu tarafından, birliğe üye ve aday olan ülkeler arasında yaşam boyu öğrenme ile ilgili bir uzaşmaniteliğinde olan Yaşam Boyu Öğrenme Bildirisi (Memorandum on Lifelong Learning adıyla) yayınlamıştır (Akbaş ve Özdemir, 2002). Bildirinin içerdiği altı mesaj şöyledir (Avrupa Birliği Komisyonu, 2000):

- *Herkes için yeni temel beceriler:* Bireylerin dünyada gerçekleşen değişim ile iş, aile, Avrupa toplumu ve ekonomisine katılabilmelerini sağlayan becerileri kazanmaları gerekir.
- *İnsan kaynaklarına daha fazla yatırım:* En önemli değer insandır ve bunun için eğitime daha fazla para ve zaman ayrılmalıdır.
- *Öğretme ve öğrenmede yenilik:* Eğitim ve öğretimde bireylerin yaşam boyu öğrenme becerilerini kazanacakları etkili öğretim ve öğrenme yöntemleri kullanılmalıdır.
- *Öğrenmeye değer verilmesi:* Bireylerin öğrenmeye katılımlarını artırmak, öğrenmenin önemi ve faydalarını vurgulamak için takdir edilme ve ödüllendirme meknizmasının geliştirilmesi gerekir.

- *Rehberlik ve danışmanlığın yeniden değerlendirilmesi:* Bireylerin hayatları boyunca karşılarına çıkabilecek öğrenme fırsatlarına ilişkin gerekli bilgi ve tavsiyelere kolayca erişebilmesi sağlanmalıdır.

- *Eve daha yakın öğrenme ortamlarının sağlanması:* Yaşam boyu öğrenme imkânlarının bireylere mümkün olduğunca yakından sağlanması gerekir. Bunun için bilgi ve iletişim teknolojileri aktif olarak kullanılmalıdır.

Avrupa Birliğinin yaşam boyu öğrenme ile ilgili 2001 yılındaki “Making a European Area of Lifelong Learning a Reality” kararında çocukluktan emeklilik sonrasına kadar tüm yaşamı içine alan öğrenmenin önemi vurgulanmıştır. Bu kararda yaşam boyu öğrenmenin örgün, yaygın ve informal öğrenmelerin tamamını içine aldığı ifade edilmiştir (Ersoy ve Yılmaz, 2009). Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme ile ilgili çalışmalara daha sonraki yıllarda da aktif olarak devam etmiştir. Bu çalışmalar (Aksoy, 2008; Çağlar; 2017):

- 2002 yılında, Avrupa’daki eğitim ve öğretimin 2010 yılına kadar dünyada kalitenin referansı olarak kabul görmesini amaçlayan bir rapor hazırlanmıştır.

- 2003 yılında, 2003-2006 yıllarını kapsayan, işsiz bireyler için danışmanlık hizmetlerinin ve eğitime yapılacak yatırımların artırılması, girişimciliği ve yeni iş imkânları yaratmanın teşvik edilmesi önceliklerinin de yer aldığı bir rapor hazırlanmıştır.

- 2004 yılında, Avrupa’daki eğitim ve öğretimin 2010 yılına kadar dünyada kalitenin göstergesi olarak kabul görmesini sağlamak ve yaşam boyu öğrenmeyi herbireyin gerçekliği haline getirmek ve Avrupa Yeterlik Çerçevesi’nin (European Qualifications Framework) oluşturulması ile ilgili Maastricht Bildirisi yayınlanmıştır.

- 2006 yılında, yaşam boyu öğrenmenin kişisel gelişime katkıları ve iş fırsatları sunmadaki etkinliğini belirtmek için “Öğrenmek İçin Çok Geç Değildir” başlıklı bildiri yayınlanmıştır.

- 2006 yılında, Avrupa Yeterlikler Çerçevesi, Avrupa Kredi Transfer Sistemi ve EUROPASS’ın daha çok geliştirilmesinin amaçlandığı Helsinki Bildirgesi yayınlanmıştır.

- 2007 yılında, Yaşam boyu öğrenmeye katılım ile ilgili Lizbon Hedeflerinin ölçümüne ilişkin bildiri yayınlanmıştır.

- 2007 yılında, 2007-2013 yılları arası için AB Bütünleştirilmiş Eylem Programları hazırlanarak uygulama süreci başlatılmıştır.

Avrupa Birliği'nin yaşam boyu öğrenme konusunda gerçekleştirdiği bütün bu çalışmalarda değişen yaşam şartlarının rekabetçi, dinamik ve bilgi temelli bir işgücü oluşturduğu belirtilmiştir. Bu değişimlere uyum sağlayacak, nitelikli ve çağdaş bireyler için yaşam boyu öğrenmenin gerekliliği vurgulanmıştır (Kılıç, 2015). Avrupa Birliği'nin ortaya koyduğu bu politikalar, başlatılan programlar doğrultusunda parlamento, konsey ve ilgili alt organlarca çok sayıda belge yayınlanmıştır. Bireylerin içinde bulunduğumuz bilgi çağında toplumsal ve ekonomik değişimin getirdiği ihtiyaçlar doğrultusunda eğitilmesi ve Avrupa'nın geleceğinin bu çalışmalar ile şekillendirilebileceği düşüncesi gün geçtikçe daha fazla önem kazanmaktadır (Kaya, 2014).

Avrupa'da örgün eğitimin gelişen sanayi ve değişen toplumsal ihtiyaçlara cevap veremeyişinin görölmesi yaşam boyu öğrenmenin kolay benimsenmesini sağlamıştır. Yaşam boyu öğrenmenin örgün eğitimin alternatifini olarak görölmemesi, örgün eğitimin eksiklerinin tamamlanması ve yetersizliklerinin giderilmesi veya bireyin daha önce ortaya çıkmamış yeteneklerini keşfetmesi olarak görölmesiönemlidir (Berberoğlu, 2010).

2.1.1.5. Yaşam boyu öğrenme ve Türkiye'deki uygulamalar

Türkiye'de yaşam boyu öğrenme ile ilgili ilk çalışmalar, kavramın dünyadaki gelişim trendi ile paralellik göstermektedir. Özellikle cumhuriyetin kurulmasının ardından yetişkin eğitimine yönelik uygulamalar hız kazanmıştır. Bu uygulamaların en önemlisi millet mektepleridir. 1928 yılında başlanan ve 16-40 yaş arasındaki tüm vatandaşların katılması zorunlu olan bu uygulama ile vatandaşlar yeni harflerle okuma yazma öğrenmek amacıyla okullara kayıt yaptırarak ya da açılan sınavlarda başarı göstererek belge almaya hak kazanmışlardır. Okullarda okuma yazma faaliyetlerinin yanında temel bilimler alanında da eğitim öğretim faaliyetleri yapılmıştır. Bu uygulama 1932 yılında halk evlerine dönüşmüş, halk evlerinde 1951 yılına kadar sportif, mesleki, kültürel ve boş zamanların değerlendirilmesi gibi çeşitli alanları kapsayacak faaliyetler sürdürölmüştür. Halk evleri 1963 yılında açılmış, 1980 yılında kapanmış ve 1988 yılında tekrar açılmıştır (Gümüşoğlu, 2005; Özacun, 2001).

Millî Eğitim Temel Kanununda (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973) eğitimin sadece kurumlarda değil, evde, işyerlerinde, çevrede kısacası her yerde ve her fırsatta yapılmaya çalışıldığı ifadesi yaşam boyu öğrenmenin felsefesinin alt yapısını oluşurmaktadır (Aksoy,

2008). Ayrıca Türkiye’de yaşam boyu öğrenme kavramına mevzuat, kalkınma plânları ve Millî Eğitim Şûra Kararları’nda yer verilmiştir. Türkiye Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Plânında (1985-1989) yaşam boyu öğrenmenin tanımı tam anlamıyla ifade edilmese de eğitimin beşikten mezara kadar devam eden bir süreç olduğu ifadesi yer almıştır (Devlet Plânlama Teşkilatı, 1984).

Türkiye’de yaşam boyu öğrenmeye ilişkin çalışmalar 2000’li yıllardan itibaren artmıştır. Dokuzuncu Kalkınma Plânı kararları değerlendirilerek 2009-2013 dönemini kapsayacak şekilde Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi hazırlanmış ve kabul görmüştür (Millî Eğitim Bakanlığı, 2009). Yine 2014- 2018 dönemi Onuncu Kalkınma Plânında yaşam boyu öğrenme kavramına yer verilmiştir (Devlet Plânlama Teşkilatı, 2013). Yaşam boyu öğrenmenin daha düzenli bir yapıya kavuşması amacıyla 2014-2018 dönemi Ulusal Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi hazırlanmış ve toplumda yaşam boyu öğrenme kültürünün oluşturulması, yaşam boyu öğrenme imkânlarının sunulması ve fırsatlara erişimin artırılması, rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin yapılması, izleme ve değerlendirme sistemi ile önceki öğrenmelerin tanınması sisteminin geliştirilmesi konularına yer verilmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2014).

Türkiye’de 1986 yılında yürürlüğe giren ve 2001 yılında düzenlenen mesleki ve teknik eğitim sisteminde bir reform olarak görülen 3308 sayılı Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanunu ile çıraklık, kalfalık, ustalık ve usta öğreticilik ile işletmelerde beceri eğitimine ait düzenlemeler yapılmış, çalışanlar okulda öğrenim görmeksizin elde ettikleri bilgi ve becerilerini girdikleri sınavlarda başarılı olmaları kaydıyla sertifikaya (ustalık ya da kalfalık) dönüştürme imkânına kavuşmuşlardır. Böylece yaşam boyu öğrenmenin tanımında da belirtildiği gibi yaşam boyu öğrenme etkinliklerini belgelendirmeye yönelik önemli bir adım gerçekleştirilmiştir. Aynı zamanda okulların örgün eğitim dışındaki bireylere hizmet vermesine imkân sağlanmıştır (Aksoy, 2008).

Avrupa Birliği Helsinki Zirvesi’nde (1999) Türkiye’nin eğitim alanında desteklenmesi kararı alınmıştır. 2002 yılında Türkiye’de özellikle mesleki eğitimin yapısının güçlendirilmesi ve AB fonlarından faydalanmak amacıyla “Türkiye’de Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi” uygulamalarına başlanmıştır. Projede meslek standartlarına dayalı, iş piyasasının ihtiyaçlarına uygun modüler program geliştirilmesi, ulusal yeterlilik sisteminin oluşturulması, mesleki yeterlilik kurumunun alt yapısının hazırlanması konuları yaşam boyu öğrenmeyi destekleyecek biçimde hazırlanmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı, ilk kez 17. Eğitim Şurasında “Küreselleşme ve Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi” başlığı altında yaşam boyu öğrenme kavramına yer vermiştir. Bu şurada Türkiye’deki eğitim sisteminin sorunlarının çözümü için yaşam boyu öğrenme ile ilgili de kararlar alınmıştır. Bunlar (Talim ve Terbiye Kurulu, 2006):

- Ulusal eğitim politikaları yaşam boyu öğrenmeyi destekleyecek, geliştirecek ve yaygınlaştıracak şekilde plânlanmalıdır.
- Yaşam boyu öğrenme istatistikî verileri doğrultusunda bir eğitim haritası çıkarılmalı ve gerekli yasal düzenlemeler yapılmalıdır.
- Tüm eğitim programları uluslararası standartlara uygun olarak hazırlanmalıdır.
- Yaşam boyu öğrenme faaliyetleri ulusal ve uluslararası standartlar ölçüsünde belgelendirilmelidir.
- Bireylerin yaşam boyu öğrenme ile ilgili farkındalık düzeyleri artırılmalıdır. Bunun için bilimsel ve uzman kişilerce yapılan bölgesel ihtiyaç analizleri dikkate alınarak çeşitli etkinlikler düzenlenmelidir.
- Sivil toplum kuruluşları ve yerel yönetimler gelir seviyesi düşük vatandaşlara finansman ve ekipman desteği sağlamalıdır.
- Eğitimin yapılandırılmasında ulusal istihdam politikası dikkate alınmalıdır.
- Yaşam boyu öğrenme ile ilgili toplum bilinçlendirme çalışmalarında kitle iletişim araçlarından yararlanılmalıdır.
- Mesleki eğitim ve yaygın eğitim alanlarında özel öğretim teşvik edilmelidir.
- Okul ve halk eğitimi merkezleri binalarının fiziki yapı ve donanım eksiklikleri tamamlanmalıdır.
- Meslek odalarının ve sivil toplum kuruluşlarının mesleki eğitim veren okullara destekleri artırılmalıdır.
- Mesleki ve teknik liselerde görev yapan meslek dersleri öğretmenlerinin sanayi deneyimi edinmeleri için hizmetiçi eğitimler plânlanmalıdır.
- Engelli bireylerin eğitime erişimlerinin sağlanmasına önem verilmelidir.
- Sokakta yaşayan ve çalışan dezavantajlı çocukların ailelerine yönelik eğitim ve rehabilitasyon çalışmaları yapılmalıdır. Ayrıca maddi imkânsızlıkları ortadan kaldıracak çalışmalara da yer verilmelidir. Bunun için Millî Eğitim Bakanlığı, yerel yönetimler, sosyal hizmetler ve gönüllü kuruluşlar birlikte çalışmalıdır.
- Tüm eğitim kurumlarında mesai saatleri dışında yapılacak kurs ve seminerlerde yöneticilere ve yardımcı personele ücret ödenmelidir.

- Yaşam boyu öğrenme etkinliklerinde özel kurum ve kuruluşların binalarının ve imkânlarının kullanılması sağlanmalıdır.
- Yaşam boyu öğrenme etkinliklerinin yaygınlaştırılması için yeniden kurum açmak yerine, var olan kurumların geliştirilerek kullanılması sağlanmalıdır.
- Yabancı dil öğretimine önem verilmeli, bireylere dil öğretim merkezleri, web destekli öğrenme ortamları gibi imkânlar sunulmalıdır.
- Yaşam boyu öğrenme 24-64 yaş arası ile sınırlandırılmamalıdır.
- Aile eğitimi destekleyen yaşam boyu öğrenme etkinlikleri plânlanmalıdır. Anne baba okulları açılarak ailelere yönelik çalışmalar yapılmalı ve aile destek uzmanları yetiştirilmelidir.
- Yetişkin eğitimi alanında lisans programları açılmalıdır.
- Tüm vatandaşların katılabileceği insan hakları, demokrasi ve çevre bilinci eğitimleri artırılmalıdır.
- Türkiye İstatistik Kurumu tarafından yaşam boyu öğrenme ile ilgili istatistikî çalışmalar yapılmalı, istatistikî veriler belirli aralıklar ile yayımlanmalıdır.
- Kamu İnternet Erişimi Projesi yaygınlaştırılmalıdır.
- Açık üniversiteler açılmalıdır.
- Yaşam boyu öğrenme faaliyetlerinde işsizlik sigortası kaynaklarından yararlanılmalıdır.

Türkiye’de yaşam boyu öğrenme felsefesine ilişkin ilkeler Milli Eğitim Temel Kanununda, Milli Eğitim Şuralarında, kalkınma plânlarında ve çeşitli mevzuatlarda ele alınsa da, yaşam boyu öğrenmenin daha çok yetişkin eğitimi kavramı altında yer aldığı görülmektedir (Yıldırım, 2015). Öte yandan Türkiye’de yaşam boyu öğrenmenin kültürel anlamda çok uzun bir geçmişe sahip olduğu da söylenebilir. Türk kültüründe öğrenme için zaman ve mekânın önemsiz olduğu uzun yıllar öncesinde ortaya konulmuştur. Öğrenmenin bireyin yaşamı boyunca, yaşamının her anında, her yerde olabileceği, bir harf bile öğretene saygı gösterilmesi ve öğretene kişinin rehber olarak kabul edilmesi gerektiği görüşleri de değerli görülmüş ve birçok kültürel değer ile bu görüşler vurgulanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2009). Günümüzde Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde faaliyetlerini sürdüren halk eğitimi merkezleri, üniversitelerin sürekli eğitim merkezleri, belediyelerin, sivil toplum kuruluşlarının, sendikaların, Türk Silahlı Kuvvetlerinin ve özel sektörlerin açmış oldukları çeşitli kurslar yaşam boyu öğrenme alanında yapılan çalışmalardır.

Milli Eğitim Bakanlığının bünyesinde 2011 yılında kurulan Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüne yaygın eğitim faaliyetleri sistematik olarak yürütülmeye başlanmıştır. Toplumun refah düzeyini ve bireylerin yaşam standardını yükseltmeyi hedefleyen Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü her yerde ve her zaman eğitim anlayışıyla bireylerin yaşam becerilerini geliştirmek, nitelikli işgücü ihtiyacını karşılamak üzere “öğrenen bireylerden öğrenen topluma” sloganıyla çalışmalarına devam etmektedir.

2011-2013 yıllarını içeren Türkiye’de Hayat Boyu Öğrenmenin Geliştirilmesi Projesi ile gerçekleştirilen çalışmalardan biri de “Hayat Boyu Öğrenme Web Portalı”nın oluşturulmasıdır. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü’nün kurumsal web sitesi üzerinden erişilebilen portal, Türkiye’deki hayat boyu öğrenme kurumlarının veri tabanlarına erişmeyi sağlamaktadır. Portal, güncel öğrenme ve istihdam imkânlarının yanında bireylerin mesleki ve kişisel gelişim ihtiyaçlarına yönelik bilgiler sunan, “öğrenme ve çalışma fırsatlarına açılan kapı” olarak nitelendirilen önemli bir yeniliktir. Portaldahalk eğitimi merkezlerinde açılan kurslar, İŞKUR ve diğer kamu ve özel kuruluşlarınca gerçekleştirilen eğitim ve iş olanakları hakkında bilgiler bulunmakta, aynı zamanda temel eğitimden yüksek öğretime, yaygın eğitimden uzaktan öğrenmeye kadar tüm öğrenme fırsatları ile ilgili bilgiler de mevcuttur. Ayrıca portalda bulunan linkten ders videolarının bulunduğu Hayat Boyu Öğrenme TV’ye erişilebilmektedir (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2019).

Yaşam boyu öğrenme ile ilgili olarak hazırlanan 2009-2014 ile 2014-2018 yılları arasında içeren Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgelerinin uygulamaya konulması yaşam boyu öğrenme alanında gerçekleştirilen önemli çalışmalardandır. Yapılan bu çalışmalar, Türkiye’de yaşam boyu öğrenmeye verilen önemin ve yaşam boyu öğrenme alanında geleceğe dönük stratejiler oluşturulduğunun göstergesidir (Adabaş, 2016).

Türkiye’de yaşam boyu öğrenmeye ilişkin yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde; yetişkinlere okuryazarlık ve temel yaşam becerilerinin yatırım bireylere iş piyasasının ihtiyaç duyduğu becerilerin kazandırılmasının hedeflendiği görülmektedir (Samancı ve Ocakçı, 2017).

2.1.1.6. Yaşam boyu öğrenme yeterlikleri

21. yüzyılda bilgi toplumlarında yaşanmakta olan gelişmeler nedeniyle bireylerin eğitiminin okullar ile sınırlı tutulması mümkün görünmemektedir. Bu durum yaşam boyu öğrenme yaklaşımını gerekli kılmaktadır (Akkoyunlu, 2008; Demirel ve Akkoyunlu, 2017). Bireylerin formalveyainformal eğitim ile kişisel, sosyal ve mesleki alanda gelişimini destekleyenher türlü öğrenme faaliyeti yaşam boyu öğrenmenin kapsamına girmektedir. Bireylerin yaşamları süresince ihtiyaç duydukları öğrenmeleri karşılayabilmeleri, sahip oldukları bilgi, beceri ve tutumların bütünü olarak tanımlanan yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile mümkündür (Uzunboylu ve Hürsen, 2011). Bu yeterlikler toplumsal, politik ve felsefi yaklaşımlardan etkilenmiş, alanyazında farklı disiplinler açısından tanımlanmış üst düzey yeterliklerdir (Akkuş, 2008; Demirel, 2009). Bu nedenle araştırmacıların belirledikleri yaşam boyu öğrenme yeterlikleri farklılaşmaktadır.

Avrupa Birliği Eğitim ve Kültür Komisyonu 2007 yılında “Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler - Avrupa Çerçevesi” başlığı ile yaşam boyu öğrenme için bireylerin sahip olması gereken sekiz anahtar yeterlik belirlemiştir. Bunlar (Avrupa Birliği Komisyonu, 2007):

- *Anadilde iletişim yeterliği*: Bireyin duygu ve düşüncelerini sözlü veya yazılı olarak ifade edebilmesi, yorumlayabilmesi ve diğerleri ile etkileşme yeteneği olarak tanımlanmıştır.

- *Yabancı dilde iletişim yeterliği*: Anadilde iletişim yeterliği için gerekli olan temel becerilerin yanında müzakere ve kültürlerarası anlayış ve uzlaşma gibi beceriler için diğerleri ile yabancı dil yoluyla etkileşme yeteneği olarak tanımlanmaktadır.

- *Bilim ve teknolojide matematiksel temel yeterlikler*: Günlük yaşam problemlerini çözebilmek, hesaplamalarında dört işlem kullanabilme ve oran bulmadan yararlanma yeteneği matematiksel yeterliktir. Aynı zamanda bu yeterlik mantıksal düşünme, formülleri, modelleri, grafikleri, tabloları kullanabilmeyeteneği ve isteğini de kapsar. Bilimsel yeterlikdoğadaki soruları belirleyebilme, bunların açıklanmasında bilimden yararlanabilme yeteneği ve isteğidir. Teknolojik yeterlik ise, bireysel istek ve ihtiyaçlara cevap verebilecek bilgi ve metodolojiyi kullanabilme yeteneği ve isteğidir. Bu yeterlik

alanları dünyadaki değişimleri ve bu değişimler karşısında her bireyin vatandaş olarak sorumluluklarının farkında olmasının gerekliliğini kapsar.

- *Dijital yeterlikler:* Dijital yeterlik, bireyin temel düzeyde enformasyon, teknoloji, dijital, medya, internet ve bilgisayar okuryazarlığı becerilerine sahip olma durumudur.

- *Öğrenmeyi öğrenme yeterliği:* Bireyin mevcut imkânları bilerek öğrenme ihtiyacının farkında olması ve öğrenmeyi başarma yeteneğidir. Bu yeterlilik bireyin yeni bilgi ve beceriler elde etmek için rehberlik desteği aramasını ve budetekten yararlanmayı bilmesini de kapsar.

- *Sosyal vatandaşlık bilinci yeterlikleri:* Bu yeterlik bireylerin, değişen ve farklılaşan toplumda sosyal ve iş yaşamına aktifbir şekilde katılmalarını sağlayacak gerekirse ortaya çıkacak çatışmaları çözebilecek tüm davranış biçimlerini kapsar.

- *İnisiyatif ve girişimcilik yeterliği:* Bu yeterlik, bireyin yaratıcılık, risk alma, fikirlerini eyleme dönüştürme yeteneğidir. Bu yeterliğe sahip bireyler kendi işinin farkında olur ve yeni iş fırsatlarını yakalayabilir.

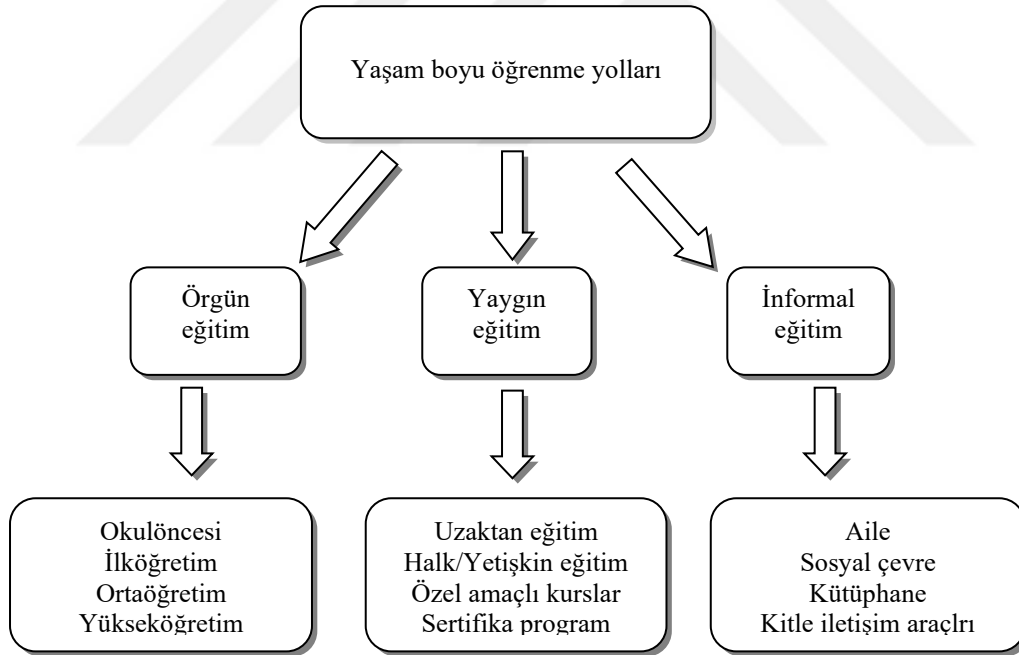
- *Kültürel farkındalık ve anlatım yeterliği:* Bireyin edebiyat, müzik, resim gibi sanatsal faaliyetlerdeki görüş, deneyim ve duygularını çeşitli kitle iletişim araçlarıyla ifade edebilme yeteneğidir.

Avrupa Birliği'nin belirlediği söz konusu yaşam boyu öğrenme yeterlikleri yaşam boyu öğrenen bireylerin sahip olmaları gereken özellikler konusunda yol göstericidir. Yaşam boyu öğrenen bireyler yenilik ve değişikliklere açık, kendi öğrenme sorumluluğunu alan, uyumlu, öz denetim sahibi, problem çözme becerilerine sahip, iyi iletişim kuran, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanabilen ve kendini gerçekleştirebilen bireylerdir (Epçaçan, 2013). Shuman, Besterfield-Sacre ve McGourty (2013) yaşam boyu öğrenme becerilerini; okuma, yazma ve dinleme, öğrenme ihtiyacının farkında olma, öğrenmeyi plânlama ya da bir öğrenme plânını takip etme, bilgiye ulaşma, yeni bilgi edinebilme, eleştirel düşünme ve yansıtıcı düşünme becerileri şeklinde belirlemiştir. Akkoyunlu (2008) yaşam boyu öğrenme yeterliklerini meraklı olma, bilgi okuryazarlığı becerilerine sahip olma, kendi öğrenmelerini düzenleyebilme, yeni gelişmelerin farkında olma şeklinde ifade etmiştir. Ouane (2002) yaşam boyu öğrenmeye ilişkin birlikte yaşayabilme, değişime ayak uydurabilme ve değişebilme, iletişim, eleştirel düşünme, yaratıcılık olmak üzere beş yeterliğe; Evers, Rush ve Berdrow (1998) kendini, insanları ve görevleri yönetme, iletişim, yenilik ve değişimi öncülük etme olmak üzere dört yeterliğe dikkat çekmiştir. Knapper ve

Cropley'e (2000) göre yaşam boyu öğrenme becerisine sahip birey, kendi öğrenme sorumluluğunu bilerek kendi öğrenmesini düzenleyen, öğrenme ortamına aktif katılan, öğrendiği bilgileri birleştirerek yapılandırabilen ve farklı öğrenme stratejileri geliştirip uygulayabilen bireydir (aktaran Demirel, 2010).

2.1.1.7. Yaşam boyu öğrenme yolları

Yaşam boyu öğrenmeye formal, informal ve yaygın eğitim olmak üzere her birinin farklı derecede etkileri vardır. Eğitimciler, kültürlemenin yaşam içinde kendiliğinden oluşan öğrenmeler (informal), amaçlı olarak yapılan öğrenmeler ile (formal) gerçekleştirdiğini ifade ederler (Ayaz, 2016). Jarvis (2009), Knapper ve Cropley (2000), Tremlett'e (1997) göre yaşam boyu öğrenme yolları Şekil 1'de ifade edildiği gibidir (aktaran Diker Coşkun, 2009):



Şekil 1. Yaşam boyu öğrenme yolları

Birey, yaşam içerisinde birçok bilgi veya beceriyi ailede, iş yerinde, arkadaş toplantılarında, sokakta kısacası her yerde fark etmeden edinir. Yaşamın içinde amaçlı ve plânlı olmayan bu eğitimin formal eğitimdir (Yılar, 2006). Örgün eğitim, bir amaca yönelik olarak hazırlanmış programlarla okullarda, belli yaştaki ve aynı seviyedeki bireyler

içinyapılan plânlı eğitimidir (Erdem; 2011). Okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarında gerçekleştirilir (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Karakuş'a (2013) göre örgün eğitim kurumlarında bireyin öğrenmeyi hayatı boyunca devam ettirecek bir şekilde gerçekleştirme alışkanlığı kazanması amaçlanmaktadır. Bunun için bireyin yaşam boyu öğrenme yeterliklerini geliştirmek gerekir. Bireylere belli dönemlerde bilgi ve beceri kazandırmayı amaçlayan örgün eğitim, bilim ve teknolojiye değişim ile tümüyle ortadan kalkan ya da farklılaşan meslekler için yeni bilgi ve becerilere sahip olmayı gerektirdiğinden dolayı zamanla yetersiz kalmaktadır. Bireylerin kendilerini sürekli olarak yenilemek, bir mesleğe sahip olmak, örgün eğitimin eksikliklerini tamamlamak, ileriki yaşlarda boş zamanları değerlendirebilmek ve yeni düzenin gerektirdiği davranışları kazanmak isteği yaygın eğitime olan gereksinimi giderek arttırmaktadır (Miser ve Arslan,2015; Murat, 2009). Halk eğitimi merkezlerinde açılan kurslar, iş yerlerindeki hizmetçi eğitim faaliyetleri, sürekli eğitim merkezleri, açık öğretim kurumları, mesleki eğitim kurslarında yapılan faaliyetler yaygın eğitim kapsamında gerçekleşir (Kalakenger, 2014; Koç, Taş, Özkan ve Yılmaz, 2009).

Yaygın eğitim kavramı, kitle eğitimi, halk eğitimi, yetişkin eğitimi, okul dışı eğitim, sosyal eğitim, gibi isimlerle de ifade edilmektedir. Yaygın eğitim faaliyetlerinin hedef kitlesi için cinsiyet, yaş, eğitim ve kültür düzeyi; programı için ise seviye, süre, mekân gibi konularda bir kısıtlama getirilmez (Celep, 2003). Her toplumun başvurmuş olduğu, ihtiyaç duyduğu yaygın eğitim faaliyetleri, yaşam boyunca devam eder ve toplumun bütün bireyelerine yetenekleri ölçüsünde verilir (Kalakenger, 2014). Örgün eğitim, yaygın eğitim ve informal eğitimin her birinde, bireyin yaşantısı ile bağlantılı, bireysel ve toplumsal ihtiyaçlarla örtüşecek şekilde plânlama yapılırsa yaşam boyu öğrenme gerçekleştirilebilir (Diker Coşkun, 2009).

2.1.1.8. Yaşam boyu öğrenme ve halk eğitimi merkezleri

Dünyadaki gelişme ve değişimlerle birlikte gerçekleşen önemli bir değişim de eğitimin sadece okullarda gerçekleştirildiği inancının değişmesidir. 21. yüzyılda okulda yapılan eğitim öğretim faaliyetlerinin önemi azalmamış, fakat eğitim ve öğretimin bireyin tüm yaşamını içe alan bir süreç olduğu ve olması gerektiği görüşü kabul görür bir hale gelmiştir. Dünyada gerçekleşen değişimler ve beraberindeki gelişmeler bireylerin almak

istedikleri eğitimini içeriğini değiştirmekte, aynı zamanda eğitimi yaşam boyu sürmesigereken bir ihtiyaç durumuna getirmektedir (Özengi, 2018). Öte yandan son yıllarda eğitim alanında belirlenen vizyon; bireyin yaratıcılığını destekleyen ve geliştiren, bireysel farklılıkların dikkate alınması ve değerlendirilmesi ile zaman ve mekânsınırlamalarından arınmış, birey merkezli bir eğitim sistemine sahip olmaktır (Akçay, 2006). Bu vizyon okul ortamları dışında, yaşam boyunca öğrenmeye ve gelişmeye açık bir eğitim anlayışını gerektirir. Bu nedenle örgün eğitimini tamamlamış veya yarıda bırakmış yetişkinlerin gönüllü olarak katılacakları programlar halinde öğrenme ve eğitimlerine devam etmelerini sağlamak amacıyla halk eğitimi merkezlerinde yaygın eğitim faaliyetleri gerçekleştirilir. Halk eğitimi merkezleri bireylerin yaşam boyu öğrenmelerine olanak sağlayan yaygın eğitim kuruluşlarıdır.

Halk eğitimi kavramı yaşam boyu öğrenme kavramıyla birlikte, kimi zaman da yerine kullanılan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu karmaşada uluslararası alanyazının payı oldukça yüksektir. Bu nedenle halk eğitimi kavramı Türkiye'de yaşam boyu öğrenme, sürekli eğitim, yetişkin eğitimi gibi kavramların yerine kullanılmaktadır (Kaya, 2015). Yaşam boyu öğrenme faaliyetlerinin sistematik olarak gerçekleştirildiği halk eğitimi merkezleri, toplumun yaşam boyu öğrenme bilincine sahip olmaları açısından çok önemli bir yere sahiptir. Yıllarca eğitimden uzak kalmış bireylerin önlerindeki engelleri aşip bir halk eğitimi merkezi kursuna katılması ile kazandıkları bilgi, beceri ve tutumlar onların birer yaşam boyu öğrenen birey olması açısından önemli bir fırsattır. Ayrıca bu durum, çevrelerindeki bireylere yaşam boyu öğrenen bireyler olarak örnek olmalarıyla toplumsal etki yaratması açısından önemli bir güç olmaktadır. Özkorkmaz (2016)'a göre yıllarını eğitimden uzak geçirmiş bireylerin halk eğitimi merkezlerinde aldıkları eğitim ile çeşitli yeterliklere ulaşması özgüven sağlayıcı bir fırsat, aynı zamanda eğitim sonunda sertifika alan kursiyerler yaşam boyu öğrenme becerisine sahip olacak ve sosyal çevrelerine de bu durumu aşılacaklardır.

Bilim ve teknolojideki hızlı gelişmelerin getirdiği değişimler yeni istekleridoğurmaktadır. Bireylerin bu hızlı gelişim ve değişime uyum sağlamaları yalnızca okul çağlarında edindikleri bilgi ve beceriler ile mümkün olamadığından yaşam boyu devam eden bir eğitim sistemine zorunlu olarak ihtiyaç duyulmaktadır (Celep, 2003). Nitekim küreselleşen dünyada bilgi tarihte hiç olmadığı kadar önemli bir noktaya erişmiştir. Bu nedenle, devletler vatandaşlarını bilgiyi yönetecek ve toplum adına fayda üretecek şekilde eğitmek istemektedir. Ancak örgün eğitim faaliyetleri çeşitli nedenlerden (toplumsal, ekonomik,

kültürel, coğrafi vb.) dolayı toplumu oluşturan her bireye ulaşamamaktadır. Bu nedenle örgün eğitimden mahrum kalmış bireyler çeşitli nedenlerle (istihdam edilmek, okuma yazma öğrenmek, meslek öğrenmek, boş zaman geçirmek vb.) halk eğitimi faaliyetleri ile eğitimlerine devam etmektedirler. Halk eğitimi, gelişmekte olan ülkelerde örgün eğitimin eksiklerinin giderilmesi ve bireye meslek kazandırma, gelişmiş ülkelerde ise serbest piyasa ekonomisinin bireylerden beklediği çok yönlülük ihtiyacını karşılama işlevini üstlenmektedir (Geray, 2002).

Türkiye’de halk eğitimi; ulusal eğitim sistemini tamamlamak, plânlı kalkınma amaçlarını, eğitimde fırsat eşitliğinin ve vatandaşın demokratik sürece katılımının gerçekleşmesine yardımcı olma, ulusal bütünleşmeye katkıda bulunma işlevlerine sahip olmuştur (Geray, 2002). Bu işlevler daha önce bahsedildiği gibi yaşam boyu öğrenmeyi gerekli kılan nedenler ile benzerlik göstermektedir. Celep’e (2003) göre bilim ve teknolojiye gelişmelerin getirdiği yeni bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlayan yaşam boyu öğrenme aynı zamanda ulusal bütünlüğün korunması ve bilimsel, demokratik, özgür düşünce gücünün toplumda yerleşmesi için bir gerekliliktir.

2.1.2. Girişimcilik

2.1.2.1. Girişimcilik kavramı ve kapsamı

21. yüzyılın küresel dünyasındaki bilimsel ve teknolojik gelişmeler ile ortaya çıkan acımasız rekabet ortamına uyum sağlayabilmek ülkelerin ekonomik gelişmişliklerine bağlıdır. Ekonomiyi ayakta tutan önemli ve dinamik öğelerden biri de toplumun sahip olduğu girişimci bireylerdir (Demirel ve Tikici, 2004). Bu nedenle toplumlarda ekonomik kalkınmanın ve buna bağlı olarak sosyal refahın gelişmesinde toplumu oluşturan bireylerin girişimcilik ruhuna sahip olmaları istenen bir durum haline gelmiştir. Koç’a (2016) göre son yıllarda girişimciliğe verilen önemin artmasının sebepleri teknolojinin hızla gelişmesi, bilginin üretim ve yayılma hızının artması, küreselleşme ve tüketici taleplerindeki değişimlerdir. Bir ülkenin gelişimi o ülkedeki ekonomik faaliyetlerdeki gelişmelere, ekonomik faaliyetlerdeki gelişmeler ise o ülkedeki girişimcilerin sayısına ve niteliklerine bağlıdır.

Tarih içerisinde farklı tanımlamalar ile günümüze kadar ulaşan girişimcilik kavramını bir tanıma sığdırabilmek oldukça zor görünmektedir. Kavram ilk kez 18. yüzyılın başlarında Fransa’da Richard Cantillon tarafından tanımlanmıştır. Cantillon girişimciliği “kârın ya da zararın riskine katlanma” şeklinde tanımlamıştır (Moreland, 2004’ten aktaran Uluköy, Ülker, Kılıç, Yumuşak ve Azaklı, 2016). Girişimcilik; sürekli değişen ve dinamik bir olgudur, halk arasında bir işi yapmak için harekete geçmek, işe kalkışmak ve başlamak (Aytaç ve İlhan, 2007); kâr elde edilebilecek yeni bir işletme kurmak ya da varolan işletmeyi büyütmek, yeni ürün, hizmet ve kaynaklar yaratmak, kaynakları etkili kullanmak (Başar, Tuğberk ve Emre, 2001; Bird, 1988); bir fırsatın algılanması ve fırsatın elde edilmesi için bir organizasyonun oluşturulması (Mueller ve Thomas, 2001); yenilikleri hayata geçirebilme, fırsatları görebilme ve ticari anlamda uygulanabilir hale getirme (Naktiyok ve Timuroğlu 2010); yenilikçi, esnek, dinamik, gelişim odaklı olma, risk alan ve yaratıcı (Kutunis ve Hancı, 2004) olarak ifade edilmekte, günümüzde ise daha çok risk alma, yenilikleri yakalama ve fırsatların farkına varma, bu fırsatları değerlendirme ve uygulamaya geçirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Altuntaş, 2016; Bozkurt, 2007). Alanyazında girişimcilik kavramına önemli katkılarda bulunan Hisrich ve Peters (2001) girişimciliği, yeteri kadar emek ve zaman ayırarak, mali, fiziksel ve sosyal riskleri göze alarak, maddi ödül, kişisel tatmin ve bağımsızlık elde ederek yeni bir değer yaratma süreci olarak tanımlamaktadır (aktaran Aytaç ve İlhan, 2007). Alanyazındaki bu tanımlara bakıldığında yaratıcılık, yenilik, fırsatlar yaratma, risk alma gibi ifadelerin ortak olduğu görülmektedir.

Girişimcilik ile ilgili yapılan bir araştırmada 1982-1992 yılları arasında girişimcilik konusunda yapılmış çeşitli akademik yayınlardaki girişimci ve girişimcilikle ilgili tanımlamalar incelenmiştir. Araştırmada 77 tanımlama bulunmuştur. Bu tanımlamalarda “başlatma/bulma/yaratma, yenilik/yeni ürünler/yeni pazar, fırsatların peşinde koşma, risk alma/risk yönetimi/belirsizlik, kâr arzusu/kişisel fayda, üretim yolları ve kaynaklar, yönetim, değer yaratma, büyüme arzusu, girişim, değişim yaratma, sahiplik, sorumluluk/yetki, strateji oluşturma” kavramlarının en az “5 kez” görüldüğü tespit edilmiştir (Odabaşı, 2005).

Girişimcilik kavramı, geçmişten günümüze farklı şekillerde algılandığı için çok çeşitli tanımlarla karşımıza çıkmaktadır. Geçmişte daha çok kâr amacı ile bir iş kurma veya sahip olduğu işini büyütmek olarak tanımlanan girişimcilik günümüzde daha çok risk alma, yenilikleri yakalama, fırsatların farkına varma, değerlendirme ve fırsatları hayata geçirme

süreci olarak tanımlanmaktadır (Bozkurt, 2011). Kavramın tanımlamaları farklılaşmış ve çoğalmış, fakat görüş birliğine varılan bir tanımlamaya ulaşamamıştır. Farklı tanımlamaların varolması girişimcilik konusunun çok geniş bir alana yayıldığı ve girişimciliğin statik olmadığı ve sürekli bir değişim içinde olduğunun kanıtı olarak da sayılabilir (Candan, 2011; Çelik, 2014). Ayrıca kavramın farklı tanımlamalarda anlam karmaşası ve belirsizliğinin olduğu da görülmektedir. Bunun sebebi ise farklı bilim alanlarındaki kişilerin kavramla ilgilenmesidir (Şahin, 2011). Örneğin bir ekonomiste göre girişimcilik; sermaye, iş gücü ve diğer kaynakları verimli olacak şekilde bir araya getirmek; bir psikoloğa göre bir işi başarıya ve deneme isteği olarak tanımlanabilir (Yurtseven, 2007). Girişimciliğin ekonomi, işletme, sosyoloji ve psikoloji gibi pek çok disiplinin ortaklaşa araştırdığı bir olgu olduğu görülmektedir (Başegmez, 2010).

2.1.2.2. Dünyada girişimciliğin tarihsel gelişimi

Girişimcilik kavramı her ne kadar son birkaç asırdır dile getirilse de aslında girişimcilik insanoğlunun varoluşundan bu yana mevcut olan bir olgudur. İnsanoğlunun hayatta kalabilmek ve ihtiyaçlarını gidermek üzere gerçekleştirdiği her türlü faaliyet girişimciliktir. Örneğin atalarımızın temel ihtiyaçlarını gidermek için avcılık ve hayvancılıkta risk alarak ve hayatlarını tehlikeye atarak yaptıkları faaliyetlerde girişimci yanlarının ortaya konulduğu söylenebilir (Akyüz, 2011; Aşkın, Nehir ve Vural, 2011). İnsanoğlunun yerleşik hayata geçmesiyle tarımsal faaliyetler artmış ve ilk defa ihtiyaç olandan fazlası üretilmeye başlanmıştır. Böylece insanoğlu elindeki ürünleri, değerli maden ve kıymetli eşya karşılığında takas ederek ticari anlamda ilk girişimcilik faaliyetini gerçekleştirmiştir (Durukan, 2006). Yapılan bu çalışmalar girişimcilik kavramından haberdar olmaksızın veya girişimcilik adı altında yapılmamış olsa da amaç ve içerikleri girişimcilik çerçevesinde değerlendirilebilir.

Daha çok ortaçağda kendini göstermeye başlayan girişimcilik kavramı, bu dönemde üretim projelerinin yönetimini gerçekleştirme, herhangi bir risk almadan devlet tarafından verilen kaynakları kullanma olarak tanımlanmıştır (Arıkan, 2004; Bayrakdar, 2011). 1800'lü yıllarda coğrafi keşifler, değişen dünya ticaret yolları, gelişen modern bilim yöntemleri ile ortaya çıkan sanayi devrimi girişimciliğin dönüm noktası olmuştur (Çakmak, 2003; Durukan, 2006). Sanayi devrimi serbest piyasanın oluşumuna ortam sağlamış, rekabet

artmış, beraberinde girişimcilerin sayısı artmış (Doğramacı, 2006; Ercan ve Gökdeniz, 2009) ve böylece girişimcilikte önemli bir mesafe kaydedilmiştir (Ağaoğulları ve Yalçınkaya, 2013). 1940-1960 yılları arasında girişimcilik görkemli işletmeler, kazanılan paralar, elde edilen büyük kârlar ve zenginlik kavramları ile ilişkilendiriliyordu. Bu dönemde kariyer seçimi, fırsatlara açık olmak, motivasyon, girişimcilikte yönetim gibi bir çok teorinin gelişmesiyle girişimciliğin bilimsel açıdan da değer kazanmaya başladığı görülmüştür. Özellikle girişimcilikte kişisel özellikler, girişimci yetiştirme, girişimciliğin sosyolojik açıdan değerlendirilmesi, küçük işletmeler ve yaratılan istihdam gibi konular girişimciliğin bilimsel açıdan oldukça değer kazanmasını sağlamıştır (Meeks, 2004).

Dünya ekonomisinde Klasik İktisat Teorisi çeşitli eleştirilere rağmen 19. yüzyılın ortalarına gelinceye kadar egemen olmuştur. Teori devlet müdahalesine karşı olduğundan girişimci güce herhangi bir müdahalenin izin verilmemesi gerektiğini savunmuştur. Böylece girişimcilik daha çok gelişme ortamı bulmuştur (Aşkın ve diğerleri, 2011).

Girişimciliğin toplumsal, sosyal ve ekonomik gelişime olan etkisi sanayi devriminden bilgi çağına geçiş ile birlikte daha net anlaşılmaya başlanmış, aynı zamanda kavramsal olarak daha çok dile getirilmeye başlanmıştır (Tunç, 2007). Sanayi devriminin İngiltere’de ortaya çıkışı, ülkedeki kapitalist ekonomik düzen İngiltere’nin girişimcilikte dünyanın lideri olmasını sağlamıştır. Sonraki yıllarda Hollanda, Almanya ve Fransa ekonomik gelişmenin ve kalkınmanın girişimcilik ile gerçekleştirilebileceğini kabul etmiştir (Candan, 2011). 1998 yıllarının sonunda İngiltere hükümetinin yayınladığı “Rekabetçi Geleceğimiz: Bilgiye Dayalı Ekonominin İnşası” adlı eserde girişimciliği geliştirecek bir dizi önceliklere dikkat çekilmiş, Almanya’da yeni işletmelere finansal destek sağlanması için artan oranda girişimcilik programları, Finlandiya’da Finlandiya Sanayi ve Ticaret bakanlığı önderliğinde girişimci bir toplum yaratılması, istihdam kaynağı olarak girişimciliğin ve yeni işletmelerin özendirilmesi amacıyla “On Yıllık Girişimcilik Programı” adında bir program uygulamaya konulmuş, Fransa’da girişimciliğin geliştirilmesiyle ilgili olarak ulusal rekabet oluşturulmaya çalışılmış, bununla birlikte özellikle mühendislik öğrencilerine yönelik girişimcilik eğitimi vermek üzere girişimcilik akademisi vakfi kurulmuştur (GEM, 2000’den aktaran Birinkulu, 2018). 21. yüzyıl dünyasında ekonomik bir dev olan Amerika Birleşik Devletlerinde girişimcilik daha hızlı bir şekilde gelişme göstermiştir. Amerika’nın sanayileşmeye diğer ülkelere nazaran daha hızlı bir şekilde uyum sağlaması, farklı üretim tekniklerinin ve büyük şirketlerin kurulmasıyla kitle

üretiminin artması ve profesyonel yönetimin önem kazanması bu hızlı gelişimin sebepleri olarak özetlenebilir (Güney,2008).

Dünyada girişimcilik ve girişimci faaliyetler 1990'lerden bu yana yoğunluk kazanmaya başlamış, bu dönemde yeni bir iş kurma olarak değerlendirilmiş, istihdamın gelişimi ve ekonomik büyüme için gerekli bir unsur olarak kabul edilmiştir (Topkaya, 2013). 21. yüzyılda insanın bedensel emeği, üretim üzerinde ağırlığını kaybederken bilgiye dayalı emek üretim üzerinde ağırlık kazanmaya başlamıştır. Bu noktada girişimciler ekonomide ve toplumda, radikal yeniliklerin ve gelişmelerin kaynağı; girişimcilik yenilik, yaratıcılık ve yönetim faaliyetlerinin tamamlayıcısı olmaya başlamıştır (İraz, 2010; Özkul, 2007).

2.1.2.3. Türkiye’de girişimciliğin tarihsel gelişimi

Türkler Orta Asya’dan göç ederek Anadolu’ya yerleşmelerinden itibaren ticaret, sanatkârlık ve zanaatkârlıkta oldukça aktif ve başarılıdır. Anadolu Selçukluları dönemine kadar bu alanlarında girişimci faaliyetler yaptıkları görülmektedir. Selçuklu Devletinde, zanaatkârların işlerini yapabilmeleri için Ahilik Teşkilatı adında bir sanayi odası kurulmuştur. Bu teşkilat girişimcilik adına Cumhuriyet öncesi atılan önemli adımlardan biridir (Durukan, 2006; Koç Sinanoğlu, 2005). Osmanlı İmparatorluğu döneminde de kökeni Ahilik Teşkilatı olan Lonca Teşkilatı, esnaf ve sanatkârlar arasında sosyal eşitlik anlayışını geliştiren ve dayanışmayı sağlayan ve mesleki faaliyetlerin uygulanmasını düzenleyen ve denetleyen bir kurum olarak varlığını sürdürmüştür. Bu dönemde bir kişinin iş yeri veya bir atölye açarak ticaret yapabilmesi için çıraklıktan ve kalfalıktan yetişmesi, ayrıca bir ustalık makamının açık bulunması gerekiyordu. Bunlar dışındasadece kendilerine imtiyaz fermanı verilenler sanat ve ticaret yapabilmekteydi. Osmanlı İmparatorluğunun son dönemlerinde Lonca Teşkilatı yeniçerilerin de desteğiyle atölyeler kurulmasını engellemiş, daha sonra yeniçeri teşkilatının da kapatılmasıyla teşkilatın gücü azalmaya başlamıştır. Teşkilat yaptırım gücü ve siyasi nüfuz sayesinde toplumda büyük bir etkiye sahipti. Ancak buna rağmen imparatorluğun son döneminde hükümetin denetimleri karşısında özerklik kazanamamış ve kapatılmıştır (Kuvan, 2007; Şekerler, 2006; Tezel, 1994). Daha sonra ki yıllarda sanayi mektepleri açılmış, bu sayede halk işyeri kurmaya teşvik edilmiş ve yeni kurulan işyerlerine sanayi odalarıyla destekler verilmiştir (Güleç, 2011). O dönemlerde askerlik, bürokratik, ulemalık, hayvancılık ve tarım ile Türkler,

ticaret ile azınlık olan Rumlar, Yahudiler ve Ermeniler uğraşmıştır. Bu nedenle uzun yıllar boyunca girişimcilik alanında etkin bir ticaret altyapısı oluşturulamamıştır (Polat Özbay, 2016). Daha sonrasında sanayi devrimi ile ortaya çıkan kitle üretimi ve sosyo-ekonomik gelişmelere uyum sağlanamaması, azınlıklara tanınan imtiyazlar, destek teşviklerinin yetersizliği ve ticaretin daha çok yabancılarla yapılması ve savaşlar Cumhuriyet öncesinde girişimciliğin yeterince gelişmemesine neden olmuştur (Cansız, 2007; Güleç, 2011; Küçük, 2013). Bunun yanında toplumdaki “Dünya fani, Allah baki” ve “Bir lokma, bir hırka” gibi kaderci anlayış nedeniyle bireylerin daha fazla para veya kâr elde etme isteğinde olmamaları da girişimci bir toplum olmayı engellemiştir. Girişimci bir toplumun oluşamamasının diğer bir nedeni de padişahın emirlerinin sorgulanamaması ile oluşan siyasal faktörlerdir (Candan,2011).

Cumhuriyetin ilân edilmesiyle Osmanlı İmparatorluğunun ekonomik sıkıntıları gün yüzüne çıkmaya başlamış, Türkiye Devleti’ne zayıf ve onarılmayı bekleyen bir ekonomive ödenmesi gereken borçlar kalmıştı. Ülke ekonomisinin kalkınması ihtiyacı önemli bir hal almıştı. Bu nedenle 1923-1930 yılları arası dönem ulusal ekonominin kuruluşu olarak kabul edilmektedir (Güleç, 2011).17 Şubat 1923 yılında İzmir’de toplanan 1. İktisat Kongresi, ülkenin ekonomik kalkınması için girişimci aktivitelerin bir an önce yapılmasını sağlamak için atılan önemli bir adımdır (Kuvan, 2007). Mustafa Kemal Atatürk önderliğinde toplanan kongrede, ekonomik alanda hızlı bir kalkınmanın girişimcilikle gerçekleştirilebileceğine dair kararlar alınmıştır (Mumcu, 2006).

Türkiye’de 1923-1929 yılları arasında özel girişimcilik ön plâna çıkmış ve ilk girişimciler bürokratlar olmuştur (Öztürk, 2008). 1930-1950 yılları arasında sermaye kaynaklarının yetersiz ve girişimci sayısının az olması nedeniyle girişimcilik faaliyetleri devlet eliyle yürütülmüştür. Bu dönemde kurulmuş Sümerbank, Etibank gibi kuruluşlar başarılı devlet girişimleridir. 1950-1970 yılları arasında ekonomide liberalleşme eğilimleri ön plâna çıkmış, tarıma ağırlık verilmiştir. Girişimcilik anlamında atılan önemli adımlardan biri de bu dönemde özel girişimin sanayideki payının %70 'e çıkarılmasıdır. Ayrıca plânlı ekonomiye geçiş yılları olan bu dönemde kalkınma plânları hazırlanarak uygulanmıştır. Devletçilik ilkesi doğrultusunda yapılan çalışmalarla birlikte özel sektör girişimleri de teşvik edilmiştir (Koç Sinanoğlu, 2005). 1970-1980 yılları arasında özel sektör girişimciliği ve sanayileşmenin artmasıyla girişimci sayısı da artmıştır (Bayrakdar, 2007). Ayrıca 1980 yıllarında serbest piyasa ekonomisine geçilmiş, bunun yanında dünya ekonomisiyle birleşmek amacıyla dışa açık bir büyüme modeli benimsenerek yeni

düzenlemeler yapılmış (Ercan ve Gökdeniz, 2009; Müftüoğlu, 2003), özel yatırım ve girişimlerin önündeki engeller kaldırılmış, yatırım alanlarının çeşitliliği artırılmış, ekonomik büyümeyi sağlamak, işsizliği ve yoksulluğu azaltmak için girişimciliği destekleyen politikalar izlenmiştir (Karagöz, 2016).2000 yıllarında ise girişimcilik ve girişimcinin ekonomi için önemi ön plâna çıkmış üretkenlik önem kazanmış, bunun sonucunda da bireyin entelektüel üretkenlik yeteneği ve bireysel yeteneğe dayalı girişimcilik daha fazla önem kazanmıştır. Piyasayı, kaliteyi vereketi bilen, bilgiye ulaşmak için araştıran ve yabancı dil bilen girişimciler önemli hale gelmiştir (Aşkın, ve diğerleri, 2011; Gödek, 1994).

Türkiye’de son dönemlerde gençlere ve kadınlara ilişkin girişimcilik teşvikleri, Kalkınma Ajanslarının kurulması, Avrupa Birliği programları ve istihdama destek veren birçok çalışma sayesinde girişimcilik önemli bir noktaya doğru ilerlemektedir (Birinkulu, 2018).

2.1.2.4. Girişimciliğin önemi

Girişimcilik sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş ile birlikte gelişmiş veya gelişmekte olan ülkeler için giderek önem kazanan ulusal ve uluslararası bir olgu olarak alanyazında yerini almış, ekonomik kalkınma, sosyal gelişme ve istihdam olanakları yaratmanın önemli bileşenlerinden biri haline gelmiştir (Altuntaş, 2016; Börü, 2006; Döm, 2012). Bu nedenle girişimcilik ülke ekonomisinin harekete geçirilmesi, istihdamın gelişmesi ve toplumun refah seviyesinin yükselmesi açısından üzerinde çalışılması ve düşünülmesi gereken önemli bir olgudur (Uğur, 2015).

Girişimcilik ülkeler için ekonomik ve sosyal gelişim açısından hayati öneme sahip olması nedeniyle hızla gelişmiştir. Gerçekleştirilen girişimci faaliyetler durgun ekonomileri harekete geçirerek ekonomik büyümeye imkân sağlamakta, aynı zamanda iş olanaklarının artırılmasıyla işsizlik sorununun da çözümünü sağlamaktadır (Aytaç ve İlhan,2007; Berk, 2009).Girişimcilik, özellikle gelişmekte olan ülkelerin ekonomileri için önemlidir. Teknolojik ilerleme ile yeni ürün ve pazar potansiyeli açısından bir katalizör olarak görülen girişimcilik, ekonomik ilerleme ve sosyal uyumu sağlamaktadır (Gürol ve Atsan, 2006). Schumpeter (1934) girişimciliğin, yeni iş alanları açarak ekonomik gelişmede etkili olduğunu ileri sürmüştür. Küresel Girişimcilik İzleme Kuruluşunun raporunda, bir

ülkedeki ekonomik büyüme ve refahın % 70'i o ülkedeki girişimcilerin sayısı ile orantılıdır (Aktaran Karagöz, 2016).

Girişimciler toplumun daha ilerisinde düşünen kişilerdir. Bu nedenle girişimcilerin toplumu yeni kavram ve teknolojiler ile tanıştırdıkları söylenebilir. Yeni teknoloji ya da üretim teknikleri ile tanışılmasıyla kullanılmayan kaynaklar harekete geçirilmekte ve böylece kaynakların verimliliği artmaktadır (Üzülmez, 2008).

Zayıf ve güçlü yönlerini belirleyebilen, uluslararası rekabet sistemin farkında olan, rakip stratejileri algılayarak gözlemleyen, insan ve sermaye kaynaklarını verimli kullanan toplumlar, zenginlik üreterek refah oluşturma konusunda bir adım öndedir (Filiz, 2004). Bu nedenle dünya ekonomisinde ülkelerin yerlerinin belirlenmesinde girişimciliğin büyük bir etkisi vardır. Girişimci bireylerin az olduğu ya da girişimci bireylerin yeteri kadar desteklenmediği ülkelerin geri kalmış ülkeler olduğu görülmektedir. Bir ülkenin büyümesi ve ilerlemesi; değişiklik gösteren koşullara uyum sağlama kabiliyetine sahip, ekonomik büyümeye yön verecek girişimciler yetiştirebilmesine bağlıdır (Birinkulu, 2018). Damar (2015)'e göre girişimcilik, küreselleşme nedeniyle ülkeler arasındaki en önemli rekabet aracı ve gelişmişlik göstergesi haline gelmiştir.

Beşeri kaynaklar bakımından zengin ve genç nüfusa sahip Türkiye'de girişimcilik ekonomik gelişme ve toplumsal refah için önemlidir (Güreşçi, 2014). Nitekim Kalkınma Bakanlığının 10. Kalkınma plânı kapsamında yayınlanan "Girişimciliğin Geliştirilmesi Özel İhtisas Komisyonu Raporu" nda girişimciliğin Türkiye için öneminden bahsedilmektedir. Raporda küresel eğilimler de dikkate alındığında Türkiye'de girişimciliğin geliştirilmesinin bir zorunluluk olduğu ve bugün bireylerde "olursa iyi olur" şeklinde ifade edilen girişimcilik özelliklerinin yarının "olmazsa olmazları" haline geleceği belirtilmektedir (Kalkınma Bakanlığı, 2014)

Toplumların çağdaşlaşmasında ve sosyal gelişiminde etkili olan, kültürel ve sosyal faaliyetleri de içeren girişimcilik; toplum düzeninin sağlanmasında ve sosyal ilişkilerdeki rolü nedeniyle sosyolojik açıdan da öne çıkan bir değerdir (Arslan ve Karasoy, 2002; Aytaç ve İlhan, 2007). Girişimcilik bireylerin hayatlarına sosyal anlamda birçok fayda sunmaktadır. Kolaylık, yenilik, huzur ve güven bunlardan bazılarıdır. Girişimcilerin sorumluluklarını bilmeleri, kendilerine güvenmeleri, yeniliğe açık olmaları ve bu konularda çevrelerine örnek olmaları girişimciliği sosyal olarak da önemli bir konuma getirmektedir (Marangoz, 2016). Girişimciler yenilikçilik ve yaratıcılıklarıyla fırsatları

görüp değerlendirerek sosyal hayatın ihtiyaç ve problemlerine çözüm bulurlar (Eren, 2010). Girişimciler kendi istekleri ile ilgili fakat aynı zamanda toplumsal ihtiyaçları karşılayacak ürün ve hizmetler üreterek hem kendi hem de başkalarının hayatlarını kolaylaştırırlar. Böylece kendilerini tatmin eder ve mutlu bireyler olarak hayatlarına devam ederler. Ayrıca toplumun yaşanılabilirliğini, huzurunu ve refahını sağlayarak toplumsal birlik oluştururlar (Tikici ve Aksoy, 2009).

Girişimciliğin içeriğinde bulunan yenilik kavramı toplumun yeniliğe adaptasyon kabiliyetini de geliştirmekte ve bu yolla sosyal kalkınmaya katkıda bulunmaktadır (Ulucan, 2015). Girişimcilik, teknolojik buluşların toplumun yararına olacak bir şekilde yenilikçi ürün ya da hizmetler ile kullanılmasında (Acs ve Varga, 2005), toplumda değişim ve yeniliğe açık bir süreç oluşturulmasında işlevseldir (Çetinkaya Bozkurt, Kalkan, Koyuncu ve Alparslan, 2012). Bu durum kültür öğelerinin sosyal yapının oluşumu olarak görülmektedir. Birçok sosyolog, girişimcileri toplumda farklılık yaratan, topluma yön veren, toplumu sürükleyen egemen üst sınıf olarak görmektedir (Thornton, 1999).

Girişimcilik dünyadaki değişim hızına ve gelişmelere ayak uydurabilmek, toplumun refah düzeyini artırmak ve ülkenin ekonomik ve sosyal kalkınmasını sağlamakta stratejik bir öneme sahiptir. Bu nedenle girişimci özelliklere sahip bireylerin varlığı ve girişimci bireylerin desteklenmesi, teşvik edilmesi ve girişimciliğin geliştirilmesi için uygun ortamlar yaratılması önemlidir.

2.1.2.5. Girişimcide bulunması gereken özellikler

Girişimcilik, girişimcilik süreci, girişimcilik faaliyeti gibi kavramlar girişimci sözcüğünden türetilmiştir. Son yıllarda bu kavramlar günlük konuşmalarda, ekonomi ve yönetim alanlarında çokça kullanılmaktadır. Girişimci, en temel anlamıyla bir yeniliği geliştirmek üzere ortaya koyabilen kişi olarak tanımlanmaktadır (Wickham, 2001'den aktaran Altuntaş, 2016).

21. yüzyılda girişimciliğin ekonomiden kalkınmaya, sanayiden teknolojiye, toplumun refah düzeyinin artırılmasına kadar birçok alana etkisinin anlaşılmasından dolayı girişimci bireylerin özelliklerinin belirlenmesi birçok araştırmacının konusu olmuştur (Birinkulu, 2018). Alanyazın incelendiğinde, girişimciliğin tarihsel süreç içerisinde farklı tanımlarla günümüze ulaşması, bir tanım üzerinde görüş birliğine varılamaması, aynı zamanda

kavramın farklı bilim alanlarınca tanımlanması nedenleriyle çok çeşitli tanımlarının olması gibi girişimci kavramının da net olarak bir tanımının yapılamadığı görülmektedir. Araştırmacılar, girişimci bireyleri gözlemleyerek girişimci birey özelliklerini belirlemeye çalışmışlardır. Bugüne kadar girişimcilerin sahip oldukları özellikleri belirlemeye yönelik birçok çalışma yapılmıştır. “Girişimci bir bireyin özellikleri nelerdir?” sorusuna cevap arayan birçok araştırmacı yaptıkları çalışmalarda girişimci kişilerde daha çok varolan birtakım özelliklere dikkat çekmiştir (Çelik, 2014). Girişimci; gelecekte yaşayan, bilinmeyenle ilgilenen, olasılıklardan olanak yaratan, kaosları uyuma çeviren, değişime açık ve fırsatları görebilen (Gerber, 1997, çev. 2015); yaratıcı ve inovasyon özellikleri toplumda etkin olarak göze çarpan (Akpınar, 2009); işi ve inisiyatifi alan, yapılacak işlerde sorumluluk alan, riskleri yöneten, sabırlı (Johnson, 2001); başkalarının kaos, karışıklık veya çelişki gördüklerinde fırsatları gören, orjinal yöntemleri, fikirleri bulan ve uygulayan, analitik düşünen ve aynı zamanda hayal dünyalarını geniş tutan (Yalçıntaş, 2010); diğer bireylerin fark edemediği fırsatları görerek bunları yeni bir iş fikrine dönüştüren ve risk almaktan çekinmeyen (Titiz, 2002); başarısızlığa rağmen vazgeçmeyen belirsizliğe karşı toleranslı, detaylara önem veren ve mükemmeliyetçi (Arıkan, 2002); risk alarak yenilik ve geliştirme yapan (Ağca ve Yörük, 2006) kişidir. Ayrıca girişimci, yenilikçi, yaratıcı, değişim yaratabilen, risk alan, rekabetçi, öncü ve ileriye dönük kişiliğe (Başar, 2013); faaliyette bulunduğu alanda koordinasyon becerisine sahip ve yüksek bir motivasyona sahip olmalıdır (Öktem, Aydın ve Ekinci, 2007). Hisrich (1973) bir girişimcide olması gereken özellikleri sabırlı ve yenilikçi olma, değişime dönük olma ve değişimi yönetebilme, risk alabilme, vizyon sahibi bir lider olabilme ve disiplinli olabilme olarak ifade etmiştir (aktaran Kuvan, 2007). Psikoloji alanında Tupes ve Christal (1961) girişimcilikle örtüşen kişilik özelliklerini incelemiş ve girişimcilerin risk alma faktörü ile ilişkili olarak maceracı, sıra dışı fikirleri olan, hayal kuran, meraklı; sorumluluk alma faktörü ile ilişkili olarak öz disiplin göstermeye yönelimli, azimli, plânlı hareket eden; dışadönüklük faktörü ile ilişkili olarak enerjik, olumlu duygulara ve işbirliğine eğilimli; uyumluluk faktörü ile ilişkili olarak merhametli ve yardıma hazır olmaya eğilimli; duygusal denge ile ilişkili olarak ise öfke, kaygı, bunalım veya alınganlık gibi negatif duyguların kolayca üstesinden gelen bireyler olduğunu belirtmiştir.

Görüldüğü gibi alanyazında girişimci davranış gösteren bireyleri gözlemleyen farklı araştırmacılar tarafından farklı veya benzer birçok özellik dile getirilmektedir. Genel olarak girişimci bireylerin benzer kişisel özellikleri gösterdilerifark edilmektedir. Bunlar

(Akpınar, 2009; Başar, 2013; Cansız, 2007; Döm, 2012; Gürel ve Şenel, 2010; Gürol ve Atsan, 2006; Karabulut, 2009; Koçyiğit, 2013; Koh, 1996; Küçük, 2005, Müftüoğlu, 2003; Öztürk, 2008; Top, 2006):

- Yaratıcı ve yenilikçi olma,
- Yüksek düzeyde çalışma arzusuna sahip olma,
- Cesaretli, tutkulu, kararlı ve ısrarcı olma,
- Üst düzey iletişim kurabilme yeteneğine sahip olma,
- Risk alabilme/riski yönetebilme,
- Bağımsız davranabilme,
- Liderlik becerisine sahip olma,
- Belirsizliğe tahammül edebilme,
- İyi bir gözlemci olma,
- Analitik düşünme yeteneğine sahip olma,
- Özgüvenli olma,
- Güçlü ikna yeteneğine sahip olma,
- Başarma ihtiyacı hissetme,
- Değişim odaklı olma,
- Hızlı karar verebilme,
- Esnek olma,
- Öğrenmeye açık olma,
- Demokratik olma,
- Güçlü sezgilere sahibi olma,
- İyimser ve ılımlı bir yaklaşım içerisinde olma,
- Enerjik olma,
- Dürüst ve güvenilir olma,
- Sorumluluk sahibi olma,
- Fırsatları görerek hedefe odaklanma,
- Zamanı verimli kullanma,
- Hayal gücü gelişmiş,
- Empatik davranabilme,
- Plânlı olma.

Potansiyel girişimcilerin yetiştirilmesinde başarılı girişimcilerin kişisel özelliklerinin bilinmesi önemlidir. Belirlenen özellikler girişimcilik eğitimlerinin uygulanmasında faydalı olacak, böylece girişimciliğin gelişmesini sağlanacaktır (Bozkurt, 2007).

2.1.2.6. Girişimci kişiliğin oluşmasına etki eden faktörler

Girişimciliğin öneminin anlaşılmasıyla, girişimcilik becerisine sahip bireylerin oluşmasında etkili olan faktörlerin neler olduğunun belirlenmesi önemli hale gelmiştir. Böylece girişimcilik davranışının oluşumu kontrol altına alınabilir, girişimci bireylerin oluşması için gerekli şartlar ve ortamlar sağlanabilir (Kalkan, 2011). Alanyazın incelendiğinde günümüze kadar yapılan araştırmalarda bireyde girişimcilik ruhunun kalıtsal faktörler, kişisel değerler, yaş, cinsiyet, aile, kültür, eğitim, ekonomik yapı, iş tecrübesi, hükümet politikaları gibi çevresel faktörlerin girişimcilik ruhunun gelişmesinde etkili olduğu görülmektedir (Arslan, 2002; Hisrich, 1995'ten aktaran Bozkurt, 2007; Damar, 2015; Davidsson, 2000; Erbatu, 2008; Ersoy, 2010; Yıldırım, 2008)

- *Kişisel değerler:* Girişimciliğin oluşmasında en etkili olan faktörlerden biri olan kişisel değerler, yaşamda kişinin edindiği tecrübelerin toplamıdır. Kişisel değerler doğuştan gelen genetik özellikler ile birlikte zaman içinde diğer çevresel faktörlerin etkisiyle şekillenmektedir (İrmiş, Durak ve Özdemir, 2010).

- *Yaş ve cinsiyet:* Literatürde yapılan çalışmalar incelediğinde yaş ve cinsiyetin girişimciliğe etki eden önemli faktörler olduğu görülmektedir. Amerika Birleşik Devletlerinde yapılan araştırmalarda, 22-25 yaş arasının girişimcilik kariyerine adım atma yaşları olduğu belirlenmiştir. Türkiye'de yapılan araştırmalarda 25-42 yaş aralığının ilk girişimde bulunma yaşları olduğu görülmektedir (İrmiş ve diğerleri, 2010). Fakat 25-42 yaş aralığı dışındaki yaşlarda da ilk girişimci aktivitelerin olması mümkündür. Bunun yanında bir girişimcinin başarısında yüksek enerji ve finansal destek önemlidir (Hisrich, 1995'ten aktaran Bozkurt, 2007).

Dünyada birçok ülkedeki girişimci bireylere cinsiyet dağılımı açısından bakıldığında girişimcilerin çoğunluğunun erkek olduğu görülmektedir (Kutanis, 2006). Nitekim birçok ülkede erkek işgücü, kadın işgücünden genellikle fazla olduğundan erkek girişimcilerin kadın girişimcilerden fazla olması beklenen bir durumdur. Bunun yanında Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde geleneksel nedenlerden dolayı kadınlar çekinmekte ve girişimci

bireyler olamamaktadır (Cansız, 2007). Türkiye’de ataerkil bir toplumun var olmasının bu durumun nedenleri olduğu görüşü yaygındır. Fakat bu durum gün geçtikçe değişmekte ve artık kadınlar da bilgi ve yeteneklerini ticari bir alanda kullanmaktadır. Kadınların girişimciliğe daha çok teşvik edilmesi ve desteklenmesi gerekmektedir (Güleç, 2011).

- *Ailenin etkisi:* Girişimciliğe etki eden etmenler ile ilgili yapılan çalışmalarda aile çevresi, ailenin işi, sosyal statüsü, doğum sırası ve akrabalık ilişkileri incelenmiş; ailenin sosyo-ekonomik yapısının bireylerin girişimciliğini etkileyen önemli bir unsur olduğu belirlenmiştir. Özellikle bir babanın girişimci olması çocuğun girişimciliğini etkileyen önemli bir faktördür (Çelik ve Akgemci, 2010; Hisrich, 1995’ten aktaran Bozkurt, 2007). Çocuğu yaşamı boyunca doğrudan etkileyen ailenin içinde bulunduğu ekonomik ve toplumsal sınıf, ailede aldığı eğitim, görgü ve ailenin girişimciliğe teşviği onun girişimci olarak yetişmesinde olumlu bir etkidir. (Durukan, 2005). Akpınar’a (2009) göre çocuğun küçük yaşlarda cesaretlendirilmesi, girişimci davranışlarının desteklenmesi ve tecrübe kazanması girişimcilik duygusuna sahip bireyler olarak büyümesini sağlamaktadır. Yapılan araştırmalar, girişimcilerin birçoğunun ilk girişimcilik becerilerini aile ortamında kazandıklarını, aile çevresinin çocukların yarışmacı ve mücadeleci olmalarını sağladığını ve bu durumun daha sonra girişimcilikleri için pozitif bir işlev gördüğünü ortaya koymuştur (Aytaç ve İlhan, 2007). Girişimci bireyin en önemli özelliklerinden biri bağımsız hareket etme isteğidir. Bağımsız hareket eden, belirsizlikten ve risk almaktan korkmayan bireylerin yetişmesi aile ortamı ile ilişkilidir (Güney ve Nurmakhamatuly, 2007).

- *Kültürün etkisi:* Sosyal bilimcilerin, kültürün girişimci kişilik oluşumundaki etkisi üzerine odaklanmalarına sebep olan “Neden bazı toplumlarda girişimci kişilikler daha fazla mevcutken bazı toplumlarda aksi karakter özelliklere sahip bireyler baskındır?” sorusu olmuştur. Bireylerin kişilik yapılarının oluşmasında kültürel farklılıklar doğrudan etkilidir (Kara, 2009). Nitekim en bilinen kültür tanımları; paylaşılan semboller, anlamlar ve öğrenilmiş olan davranışların kuşaktan kuşağa aktarılmasıdır (İrmiş ve diğerleri, 2010). Hofstede, Noorderhaven, Thurik, Uhlener ve Wennekers (2004) tarafından kültür ile girişimcilik arasındaki ilişki üzerine yapılan çalışmada, kültürün girişimci davranışı etkileyen potansiyel olduğu belirlenmiştir. İrmiş ve Emsen’e (2002) göre de girişimcilik toplum kültürünün ve alt kültürün sunduğu değerler ile yakından ilişkili bir kavram olup toplumsal kültür ve onun unsurlarından etkilenmektedir.

- *Eğitimin etkisi:* Eğitim yoluyla pek çok şeyi öğrenen bireyler bazı beceri, tutum ve davranışları aile içerisinde, bazılarını ise okullarda edinirler. Bireyin sahip olduğu eğitim düzeyi girişimci faaliyetlerde bulunmasında etkili bir unsurdur (Akyürek, 2013; Arıkan, 2002). Saeki, Fan ve Dusen(2001) tarafından keşfederek öğrenme yaklaşımının var olduğu eğitim sistemlerinde yetişen bireylerin daha yaratıcı ve girişimci oldukları belirtilmektedir.

Eğitim kişisel ve toplumsal alandaki etkisiyle ülkelerin ekonomik kalkınmasında önemli bir yere sahiptir. Eğitim düzeyi yüksek olan toplumlar daha yenilikçi fikirler geliştirerek, ürün ve hizmet üretmede fırsatlar yaratarak fikirleri yatırıma dönüştürebilmektedir (Erdurur, 2012). Ülkelerin ekonomik açıdan ilerleme kaydetmeleri için risk alan, fırsatları değerlendiren nitelikli insan gücüne gereksinim duyulmaktadır. Bu nedenle girişimcilik becerilerinin bireylere eğitimle kazandırılması gerekir (Akyürek, 2013). Ayrıca girişimcinin, ilk adımı atarken karşılaşacağı problemlerin üstesinden gelmesinde stratejik plânlama, finans, pazarlama ve yönetim alanlarında eğitime ihtiyacı bulunmaktadır. Bunun yanında konuşma ve yazma becerisine sahip olmak da girişimcilikte çok önemli birer unsurdur (Hisrich, 1995'ten aktaran Bozkurt, 2007). Özkul ve Dulupçu'ya (2007) göre kişisel gelişim için alınan eğitimler girişimci bireyin oluşmasında rol oynayan önemli faktörlerden biridir.

- *Diğer çevresel faktörler:* Bireyde girişimcilik ruhunun gelişmesinde iş tecrübesi, rol modeller, ekonomik yapı, kişisel gelişim gibi çevresel faktörlerin etkili olduğu söylenilebilir.

Finans, lojistik, pazarlama plâni hazırlama, yeni bir ürün ya da yenilikçi bir hizmet geliştirmekonusularındakibilgiler nedeniyle kişinin iş deneyimi onun yeni girişimlerinde etkili ve kolaylaştırıcı bir unsurdur (Kara, 2009). Girişimcilerin çoğu babalarının, ustalarının edindikleri tecrübeyle girişimci adımlar atmaktadır (İrmiş ve diğerleri, 2010).Bu nedenle kişilerin daha önceki işlerinde edindikleri tecrübeler yanında aile, kardeş, akraba veya ulusal alanda gördükleri başarılı girişimciler de bireylere rol model olmaktadır (Hisrich, 1995'ten aktaran Bozkurt, 2007). Bireylerin başarılı girişimcileri kahraman; ülke ekonomisine katkı sağlayan girişimcileri vatansever kişiler olarak görmeleri onların girişimcilik arzularını desteklemektedir. Bu çevresel faktörlerin yanında ülkenin ekonomik ve teknolojik alt yapısı, finans, politik alt yapı, insan kaynakları, yasal düzenlemeler, girişimci teşvikleri ve devlet destek mekanizması da girişimcilerin

oluşmasında etki eden çevresel faktörlerdir (Başegmez, 2010; Çetindamar, 2003;Kara, 2009).

Devletin girişimcilik kültürünü benimsemesi, ülkede girişimciliğin güçlü bir şekilde yerleşmesini sağlar. Ülkenin siyasal yapısı, hükümet politikaları, ekonomik tedbirler, yasal düzenlemeler, uluslararası antlaşmalar ülkede girişimcilik kültürünün konumunu belirlemede önemli faktörlerdir (İraz, 2010). Örneğin; katı politikaların varolduğu bir ülkede girişimcilik kültürünün gelişmesi, girişimcilik faaliyetlerinin gerçekleşmesi zordur. Aksine esnek politikaların olduğu, uluslararası alanda aktif olan ülkelere girişimcilik faaliyetlerinin gerçekleşmesi daha mümkün görünmektedir (Tamasy, 2006).

Girişimciliği etkileyen faktörlerden hangisinin daha belirleyici olduğu araştırmacılar tarafından tartışılan bir konudur (Gürol ve Bal, 2009). Bunun yanında araştırmacılar girişimci kişiliğin oluşmasında psikolojik, sosyolojik ve ekonomik faktörlerin her birinin etkileyici unsurlar olduğu konusunda hem fikirdirler (Arslan, 2002).

2.1.2.7. Girişimcilik türleri

Alanyazında girişimcilik, genel olarak mal, hizmet üretme durumu ve pazarlama durumu ile ilgili olarak fırsat girişimciliği ve yaratıcı/yenilikçi girişimcilik olmak üzere iki tür olarak ele alınmaktadır (Akpınar, 2009). Ancak 21. yüzyılda yeni gelişmeler ile girişimcilik türlerine yenileri eklenmiştir (Tekin, 2019). Alanyazın incelendiğinde genel olarak fırsat girişimciliği, yaratıcı/yenilikçi girişimcilik, orijinal girişimcilik, kurumsal girişimcilik, iç girişimcilik, girişimci girişimciliği, çevreci girişimcilik, sosyal girişimcilik türlerine rastlanmaktadır.

- *Fırsat girişimciliği*: Mevcut ya da hedef pazardaki değişimleri fark ederek, değişimlerdeki yeni fırsatları sezinleyerek ve değerlendirerek mal satmak veya yeni ürün sunmak şeklinde yapılan girişimcilik türüdür (Kaya, 2007; Şekerler, 2006; Tekin, 2019). Bu girişimcilik türünde girişimcinin; yeni fırsatları sezmesi, bu sezgilerden projeler üretmesi ve bu projeleri uygulayarak insanların yaşamını kolaylaştırması gerekir (Meriç, 2013).

- *Yaratıcı/yenilikçi girişimcilik*: Yeni bir fikrin ya da var olanın yeniden tasarlanarak ya da iyileştirilerek pazara sunulması (Tekin, 2009), mevcut olmayan bir şeyden yeni bir şey yaratma ve üretmedir (Göçmen, 2007).

- *Orijinal girişimcilik:* Kişilerin sahip oldukları bilgi, güç, algı, yetenek, beceri, deneyim gibi özellikleri ile hayallerini gerçekleştirmek için fırsatları değerlendirerek harekete geçilen ve sıfırdan başlayıp kurulan girişimlerdir (Göçmen, 2007; Naktiyok ve Timuroğlu;2010; Top, 2006). Bu girişimciler ileriye dönük özel bir girişimcilik vizyonuna sahip, öngörülü, yepyeni bir işi ya da özgün bir iş fikrini bir girişime dönüştüren kişilerdir. Bu girişimciler yaratıcı, yenilikçi, meraklı, macerayı ve risk almayı seven vizyoner girişimcilerdir (Çevik, 2006)

- *Kurumsal girişimcilik:* En genel anlamıyla kurumsal girişimcilik, var olan bir örgüt içindeki girişimcilik olarak tanımlanmaktadır (Antoncic ve Hisrich, 2001). Kurumsal girişimcilik; işletmelerin yenilikçilik ana teması ile pazar çalışmalarına kaynak elde edilmelerine ve yeni işler geliştirmelerine imkân tanıyan (Avcı ve Asunakutlu, 2008), yeni girişimlerin oluşturulmasını organize eden üst girişimciliktir (Çevik, 2006). Bu girişimcilik türünde var olan örgütün güçlendirilmesi veya yenilenmesi amacıyla yepyeni bir ürün veya hizmet oluşturulur (Öğüt, Bülbül ve Yılmaz, 2006).

- *İçgirişimcilik:* Bir örgütte veya bir işletmede içinde gerçekleşen bir girişimcilik türüdür (Checkery, 2003'den aktaran Canbaz, Çankır ve Çevik, 2013). Bir başka deyişle girişimci bireyler bu özelliklerini buldukları bir girişimci kurum içinde kullanırlar (Akpınar, 2009). İç girişimcilik ile birey yeni bir ürün, hizmet veya süreç tasarlar. Bu girişimcilik örgütün veya işletmenin uzun vadede başarılı olabildiğini sağlar (Naktiyok, 2004).

- *Girişimci girişimciliği:* Geçmiş yaşantısında girişimcilik yapmış ve sonrasında işletmelerini satmış girişimcilerin, yeni girişimleri görmesi ile oluşan girişimcilik türüdür. Girişimci girişimciliği, küreselleşme ve teknolojik gelişmelerle fırsatların sürekli olarak değiştiği 21. yüzyılın dinamik ortamında gerçekleştirilen iş birliği ve ortak iş kültürünün ilerlemesinde önemli bir etkidir (Top, 2006).

- *Çevreci girişimcilik:* Yeşil girişimcilik veya ekolojik girişimcilik olarak da isimlendirilen çevreci girişimcilik, mevcut ve gelecek nesillerin ekolojik ve sosyal ihtiyaçlarına yönelik endişeler içerisindeyken iş geliştirme fikrinin benimsenmesi, ekolojik sorunlara çözüm arayan girişimcilik türüdür (Cin ve Yumuk-Günay, 2013; Keskin, 2016). Çevreci girişimcilik ile girişimcilik becerileri ve sosyal sorumluluk düşüncesi bir araya getirilerek başarılı girişimler gerçekleştirilebilir (Karslı, 2018). Pek çoğunun kökeninde ekonomik faaliyetler olan ve çevrenin insan faaliyetleri nedeniyle sürekli olarak zarar görmesi ile oluşan çevresel sorunlar gün geçtikçe önemli bir konu haline gelmiştir. Doğal çevrenin kötüleşmesi, insanların yaşam kalitelerini düşürür ve önlem alınmaz ise uzun

vadede de insanın varlığını tehdit eden bir unsur haline gelir. Çevreci girişimcilik çevresel bozulmayı durdurmaya katkı vererek çevresel alanlarda pozitif değişim için katalizördür. Çevreci girişimciler, bilim ve teknolojiadaki gelişmeler ile artan ihtiyaçları çevreye zarar vermeden karşılamanın yollarını bulan sosyal sorumluluk sahibi kişilerdir (Keskin, 2016). Çevreci girişimciler, yeni ürün ve yenilikçi hizmetlerin üretilmesinde, yeni pazarlama ve üretim modellerinin çevreye duyarlı bir şekilde geliştirilmesinde veya yeniden düzenlenmesinde etkilidir (Aykan, 2012).

- *Sosyal girişimcilik*: Kâr amacı olmayan kuruluşların gelir elde etmek ve sosyal fayda yaratmak amacıyla fırsatlar bulmak, bu fırsatları değerlendirerek toplumun sosyal sorunlarına çözüm sunmak ve sürdürülebilir sosyal dönüşümü sağlamak amacıyla gerçekleştirilen girişimlerdir (Denizalp, 2007; Özdevecioğlu ve Cingöz, 2009; Pınar, 2015; Polat Özbay, 2016;). Bu anlamda, girişimcilik sosyal bir faaliyet olarak değerlendirilebilir. Sosyal girişimci, yaşanan toplumsal bir sorunu belirleyen, gerekli çözümleri üreten, sorunun düzelmesi yönünde risk alarak toplumsal alanda yenilik yapan ve sorun ortadan kalkana kadar desteklerini ve çalışmalarını yılmadan sürdürebilecek vizyon ve kararlılığa sahip, yaratıcı ve duyarlı kişidir (Betil, 2010; Denizalp, 2007). Sosyal girişimciler, çevreye ve topluma yarar sağlamak için çabalar (Ödemiş, 2018).

2.1.2.8. Girişimcilik süreci

Girişimcilik süreci, birbirleriyle bağımlı ve birleştirilebilecek fırsat, kaynaklar ve örgüt unsurlarını kapsamaktadır. Bir alandaki eksikliğin fark edilmesi girişimcilik sürecini başlatan en büyük nedendir. Bununla birlikte eksikliğin farklı bir bakış açısıyla değerlendirilerek kâr ve kişisel tatmin elde etme isteği, bağımsızlık duygusu girişimcilik sürecinin başlaması için önemli nedenler arasındadır (Karabey ve Bingöl, 2010). Girişimcilik süreci, girişim fikri ile başlayıp bu fikrin geliştirilip uygulamaya geçirilmesinden sonuçlandırılmasına kadarki tüm süreci kapsamaktadır. Yıldırım'a (2008) göre girişimcilik süreci, girişimciliğe yönelik hevese ve motivasyona sahip olmak, iş fikri geliştirmek, iş plânı hazırlamak, iş geliştirme ve büyüme aşamalarından oluşmaktadır. Morris'e (1998) göre ise girişimcilik süreci; fırsatları görmek ve tanımlamak, fikir geliştirmek, gerekli kaynakları tespit ve temin etmek, fikri uygulamaya koymak ve yönetmek, risk almak aşamalarından oluşmaktadır.

- *Fırsatı görmek ve tanımlamak:* Bir girişimcinin, söz konusu girişimcilik faaliyetine başlayabilmesi için varolan fırsatları görmesi, tanımlaması ve değerlendirmesidir.

- *Fikir geliştirmek:* Girişimcinin gördüğü, tanımladığı ve değerlendirdiği fırsatları; bir yenilik olacak şekilde fikir haline getirmesidir.

- *Gerekli kaynakları tespit etmek:* Girişimcinin geliştirdiği yeni fikrin uygulamaya dönüştürebilmesi için gerekli olan kaynakların belirlenmesidir. Bu kaynaklar yetenekli ve uzman insan kaynağı ihtiyacı, hammadde ihtiyacı, finans ihtiyacı, lojistik, patent vb. olabilir.

- *Gerekli kaynakları temin etmek:* Girişimcinin, belirlediği gerekli kaynakları temin edebilmesi, bunun için de her türlü kaynaktan faydalanabilmesi sürecidir.

- *Fikri uygulamaya koymak ve yönetmek:* Girişimcinin, geliştirdiği yeni fikri uygulamaya başlayarak uygulamayı ve elde edilen başarıyı izleyebilmesi, aynı zamanda yeni girişimler ile büyümeyi sağlaması sürecidir.

- *Risk almak:* Girişimciliğin olmazsa olmazı olan risk, girişimcilik sürecinin her aşamasında olmalıdır.

2.1.2.9. Türkiye’de girişimciliğin teşviki

Girişimcilik, kaynakların koordinasyonunun sağlanması ve üretim faktörlerinin daha verimli alanlara yönlendirilmesini sağlar. Bu nedenle girişimcilik ekonomik büyümenin önemli bir belirleyicisidir (Kara ve Ağır, 2017). Üretim kaynaklarını yenilikçi bir şekilde bir araya getirerek üretim artışını sağlayan girişimci, topluma yarar sağlayan ekonomik bir aktördür. Bu nedenle girişimcilik, istihdam ile ilgili sorunları çözmekle birlikte aynı zamanda ekonomik gelişimin de dinamosudur. (Güleç, 2011; Eyuboğlu, 2004). Nitekim devletin temel amacı vatandaşlarını iyi koşullarda yaşatmaktır. Girişimciler sağladıkları ekonomik yarar ve işsizlik sorunlarının çözümü ile devletin vatandaşlarını refah içinde yaşatma amacını gerçekleştirmesine yardımcı olur. Devlet de girişimcilik ekosistemine eğitim, finans ve ekonomi politikaları ile yön verirler. Devletin bu desteği potansiyel girişimcilerin tespit edilmesi, teşvik edilmesi ve ödüllendirilmesi yollarıyla gerçekleştirilir (Duran, 2018).

Türkiye’de girişimciliğin ve girişimcilerin ekonomi üzerindeki önemi 1990’lı yıllarda anlaşılmış ve girişim sayısının artırılması için çalışmalar yapılmış, 2000’li yıllarda ise çalışmalar hız kazanarak girişimciliğe yönelik destekler artırılmıştır. Bu dönemde birrele girişimci aktivitelerine destek sağlayan kurum ve kuruluşların sayısının artması önemli bir gelişmedir. Ekonomik rekabetten uzak kalmak hiçbir işletme, sektör ve ülke için mümkün değildir. Türkiye ekonomisi için de geçerli olan bu durum sebebiyle 21. yüzyılda girişimciliğin önemi çok daha iyi anlaşılmış ve resmi ve özel kurum ve kuruluşlarca girişimcilikle ilgili birçok yeni çalışma yapılmaya başlanmıştır (Sönmez ve Toksoy, 2014).

Kalkınma Bakanlığının 2007-2013 dönemini kapsayan Dokuzuncu Kalkınma Plânında (Kalkınma Bakanlığı, 2006);

- Küçük ve orta büyüklükteki işletmelerin (KOBİ) ve rekabeti artırmak ve girişimcilerin yeni pazarlara açılmalarını sağlamak için, iş kurma ve varolan işini geliştirme konularında eğitim ve danışmanlık hizmeti verileceği,
- Girişimciliğe teşvik ve yenilikçi düşüncelerin gerçekleştirilmesi için risk sermayesi ve benzeri araçların yaygınlaştırılacağı,
- Girişimciliğin teşvik edileceği ve geliştirileceği,
- Yenilikçilik ve araştırma becerilerini geliştiren ders programlarının okullarda yaygınlaştırılmasıyla öğrencilerin bilimsel araştırmaya ve girişimciliğe teşvik edileceği,
- Maddi durumu düşük olan kesimler için kazanç sağlayıcı projelerin destekleneceği, özellikle gelişmişlik düzeyi düşük olan bölgelerde girişimciliğin teşvik edileceği,
- Ülkede girişimciler için finansman olanaklarının artırılacağı,
- Girişimciliği desteklemeye yönelik kamu kurum ve kuruluşları, özel sektör, üniversiteler, STK’larca özel eğitim programlarının destekleneceği,
- Üretim firmalarının yenilikçi ve kurumsallaşmış bir yapı haline getirilmesinin özendirileceği,
- Girişimcilik eğitimleri, iş garantili programlar, meslek danışmanlığı ve rehberlik hizmetleri, mesleki eğitim kursları ile aktif işgücü politikalarının yaygınlaştırılacağı,

- Bölgesel ve yerel beşeri kaynaklarının geliştirileceği, girişimciliğin yaygınlaştırılacağı, yerel istihdamı ve sermaye birikimini hızlandırıcı tedbirler alınacağı belirtilerek girişimciliğe verilen önem vurgulanmıştır.

Kalkınma Bakanlığının 2014-2018 dönemini kapsayan Onuncu Kalkınma Plânında ise (Kalkınma Bakanlığı, 2014);

- Eğitim sisteminin temel amacının girişimcilik ve yenilikçilik özelliklerine sahip, üretken ve mutlu bireyler yetiştirmek olduğu,

- Yükseköğretimin yeniden yapılandırılması, akademisyenlerin ve öğrencilerin girişimcilik faaliyetlerine teşvik edilmesi gerektiği,

- Girişimcilik yeteneklerinin ve girişimci sayısının artırılması gerektiği, bunun yanında finansman imkânlarının geliştirilmesi gerektiği,

- Girişimcilik ve KOBİ desteklerinin sağlanmasında kadın, genç girişimcilik ve sosyal girişimciliğe öncelik verileceği,

- Örgün ve yaygın eğitim programlarında girişimciliğe daha fazla yer verilmesi ve girişimcilik eğitimlerinin artırılması gerektiği,

- Girişimciliğe hizmet sağlayan ve destek veren kurum ve kuruluşların kurumsal kapasitelerinin artırılacağı, meslek kuruluşlarının girişimciliği desteklemek üzere yeniden yapılandırılacağı,

- Orta gelirli bölgelerde üretim ve sektörel çeşitliliğin artırılmasının, girişimcilik ortam ve kültürünün geliştirilmesinin ve yeni iş imkânlarının oluşturulmasının sağlanacağı,

- Girişimcilik gibi konularda uzmanlaşmış nitelikli insan kaynağının artırılmasının gerekliliği,

- Girişimcilik kültürünün mesleki yeterliliklerle desteklenmesi gerektiğinden bahsedilerek girişimciliğe verilen önem bir kez daha vurgulanmıştır.

Türkiye’de bulunan girişimcilerin çalışan sayısına göre %99,9’u KOBİ özelliğindedir (Cansız, 2013). Türkiye’de Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı (KOSGEB) KOBİ’lerin küresel pazarda söz sahibi olmasını sağlayan ve girişimcilik politikalarına yön veren etkinbirkuruluşdur. KOSGEB 1990 yılında kurulmuş ve girişimciliğin devlet kanalıyla teşviki bu başkanlığa verilmiştir. 2011–2015 dönemini kapsayan KOSGEB Stratejik Plânında; girişimcilik faaliyetlerinin desteklenmesi ve

artıtılması, başarılı işletmelerin kurulması, toplumda girişimcilik kültürünün oluşması, girişimciliğin geliştirilmesi için İş Gelişim Merkezlerinin kurulması ve yerel dinamiklere dayalı girişimciliğin desteklenmesi için stratejiler belirlenmiştir (KOSGEB, 2010). 2012 yılında, Türkiye’de girişimciliğin geliştirilmesine yönelik çalışmaları organize etmek, güçlü bir ekosistem dâhilinde strateji geliştirilmesinive hayata geçirilmesini sağlamak amacıyla Bilim, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığının başkanlığında ve çeşitli devlet, özel ve sivil toplum kuruluşlarından oluşan, Girişimcilik Konseyi kurulmuştur. 2015-2018 dönemini kapsayan Türkiye’de girişimcilik kültürünü oluşturmak ve girişimciliği geliştirmek amacıyla KOSGEB koordinasyonunda çeşitli kurum ve kuruluşların ortak çalışmaları ile “Girişimcilik Stratejisi ve Eylem Plânı” hazırlanmış ve uygulanmaya başlanmıştır.

2016-2020 KOSGEB Stratejik Plânında ise öncelikle “Kadın Girişimciliği, Genç Girişimciliği, Eko Girişimcilik” gibi alanlar olmak üzere tüm alanlarda sürdürülebilir bir teşvik destek sisteminin geliştirilmesi, uygulanması ve girişimcilik eğitimlerinin yaygınlaştırılması amaçlanmıştır (KOSGEB, 2015). Türkiye’de KOSGEB tarafından uygulanan teşvik politikalarının gün geçtikçe gelişim gösterdiği görülmektedir (Örki, 2015).

Türk Sanayi ve İş Adamları Derneği (TÜSİAD) Mayıs 2017’den beri yürüttüğü çalışmalar ile Türkiye’de girişimcilik ekosisteminin geliştirilmesine yönelik öneriler üretmek amacıyla Girişimcilik Ekosistemi Proje Grubunu kurmuştur. Bu grup dünyada girişimcilik ekosistemi açısından en gelişmiş şehirleri inceleyerek bu şehirlerde hayata geçirilen iyi uygulamaları tespit etmiş, benzer uygulamaların Türkiye’ye adapte edilmesi ve hayata geçirilebilmesine yönelik somut öneriler hazırlamış, Türkiye’nin belli başlı şehirlerinde girişimcilik ekosisteminin mevcut durumunu ve gelişimini izlemeye yönelik performans göstergeleri belirlemiş ve bu çalışmalarını akademik araştırmalar ile veri temelli olarak desteklemiştir. Proje grubu girişimcilik ekosistemi teşvikleri, teşviklerin denetlenmesi, yabancı girişimcilerin Türkiye’ye çekilmesi ve mentörlük çalışmalarının desteklenmesi konularında projeler üreterek yeni girişimcilik teşvik mekanizmaları yaratılmasını sağlamaktadır (TÜSİAD, 2017).

Bir ülkede bireylerin girişimciliğe ve üretime yönlendirilmesi, toplumsal istikrar sağlanması ve gelir dağılımının dengeli olması için gereklidir. Aynı zamanda sermaye birikimi sağlama ve sermayeyi tabana yayma gibi etkilerden dolayı girişimcilik toplumsal barışı da sağlamaktadır (Başar, 2013). Bu nedenle girişimcilik potansiyeline sahip

bireylerin keşfedilmesi ve girişimciliklerinin geliştirilmesi için toplumun sosyo-ekonomik ve kültürel yapısının ve toplumsal davranış örüntülerinin girişimciliğe yönlendirici olarak geliştirilmesi, eğitimin kalitesinin artırılması, genel ekonomik koşullar ve devletin teşvik edici uygulamalarının artması gereklidir (Çetinkaya Bozkurt ve diğerleri, 2012). Nitekim tarih çağları boyunca ülkelerin ekonomik gelişimi girişimcilerin artması ile birlikte sağlanmış ve geri kalmışlık ülkedeki girişimcilerin eksikliğine bağlanmıştır (Arsan, 2004). Bu nedenle girişimcilerin teşvik edilmesi ve toplumu oluşturan bireylerin girişimci bireyler olarak yetiştirilmesi devletler için önemli bir gerçekliktir.

2.1.2.10. Halk eğitimi merkezleri ve girişimcilik

Avrupa Birliği Komisyonu tarafından 2000 yılında yayınlanan Hayat Boyu Öğrenme Memorandumunda hayat boyu öğrenmenin tanımlanması ve yaygınlaşmasının gerekli olduğu belirtilmiş, girişimcilik için hayat boyu öğrenme yaklaşımı stratejisi belirlenmiştir (Avrupa Birliği Komisyonu, 2000). Türkiye'nin de Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüne hazırlanan "2014-2018 Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Plânı"nda bu stratejiyi benimsediği görülmektedir (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2014).

Güçlü bir toplum için nitelikli insan felsefesiyle hazırlanan Onuncu Kalkınma Plânında Türkiye için girişimciliğin geliştirilmesi ihtiyacının halen önemini koruduğu, girişimcilik becerilerinin ve girişimci sayısının artırılması ihtiyacının devam etmekte olduğu belirtilmiştir. Eğitimin her kademesinde girişimciliğe yer verilmesi, girişimcilik eğitimlerinin niteliğinin artırılması, girişimci aktivitelerin ödüllendirilmesi ve girişimci rol modellerinin tanıtılması yoluyla geliştirilmesi politikası benimsenmiştir. Ayrıca eğitim sisteminin bireylerin kişilik ve kabiliyetlerini geliştiren, işgücü piyasasına entegre olan fırsat eşitliğine dayanan, yaşam boyu öğrenme bakış açısıyla iş yaşamının gerektirdiği beceri ve yetkinlikleri kazandıran nitelikte olması ve girişimcilik kültürünün benimsenmesine yönelik olarak güçlendirilmesi gerektiği belirtilmiştir (Kalkınma Bakanlığı, 2014).

Örgün eğitimden faydalanamayan ya da örgün eğitim kademesinden ayrılan yetişkinlerin genel ve mesleki bilgi ve becerilerinin yaşam boyu geliştirilmesi amacıyla birçok eğitim faaliyeti gerçekleştiren halk eğitimi merkezleri, Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu

Öğrenme Genel Müdürlüğüne bağlı olarak faaliyetlerini yürütmektedir. Böylece yetişkinlerin iş ve mesleklerinde ilerleme fırsatı sağlanmakta, yetişkinlere bir iş ve meslek kazandırılmakta veya yetişkinler bu faaliyetler ile serbest zamanlarını değerlendirme imkânı bulmaktadırlar. Halk eğitimi merkezleri çalışmalarını 11.04.2018 tarihinde 30388 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği çerçevesinde yürütür. Söz konusu yönetmeliğin 49. maddesinin b bendinde halk eğitimi merkezlerinin amaçlarından birinin de bireylerin girişimci bireyler olarak yetiştirilmesidir (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2018a):

Ayrıca aynı yönetmeliği 86. maddesinin 1. bendinde belirtildiği gibi halk eğitimi merkezleri kurumca siparişler olarak üretim yapmaktadır. Bu üretimler ile kursiyerlerin öğrenmeleri ve öğrendiklerini pekiştirmeleri, girişimcilik bilincini kazanmaları sağlanmaktadır. Bunun yanında bu faaliyetler ile mevcut nitelikli insan gücünün, atölye imkânlarının, makine ve teçhizatın ekonomiye kazandırılması mümkün olmaktadır. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2018a).

Halk eğitimi merkezlerinde kursiyerlerin girişimciliklerini destekleyen bir takım çalışmalar yapılmaktadır. Bunlardan biri de “Girişimcilikte Önce Kadın Projesi” dir. Proje, kadın kursiyerlerin ürettikleri ürünleri bilgi iletişim teknolojisi vasıtasıyla satmak ve böylece hobi olarak başlanan çalışmaların gelir getirici bir faaliyete dönüştürülmesini sağlamaktır. Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye Vodafone Vakfı ve Türkiye Bilişim Vakfı arasında 24.07.2018’de imzalanan protokol ile gerçekleştirilen proje kapsamında 20 ilde 26.594 kadına halk eğitimi merkezlerinde bilgi iletişim teknolojileri ve girişimcilik eğitimleri verilmiştir. Eğitim alan kadınlar proje için özel olarak oluşturulan <http://oncekadin.gov.tr> adresindeki dijital mağaza üzerinden ürünlerini satışa sunmuşlardır (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2018b). Bu proje halk eğitimi merkezlerinin girişimci bireyler yetiştirilmesi, kursiyerleri girişimciliğe teşvik etmesi açısından önemli bir çalışmadır. Ayrıca halk eğitimi merkezlerinde, öğretim programı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünce hazırlanan ve 21.10.2016 tarihinde onaylanan Kişisel Gelişim ve Eğitim Alanı başlığı altında Girişimcilik kursları verilmektedir. Bu kursa en az ilkokul mezunu olan 13 yaşını doldurmuş ve kurs programının gerektirdiği işleri ve yeterlikleri yapacak bedensel, fiziksel ve zihinsel özelliklere sahip olan herkes katılabilmektedir. Kursta girişimcilik ile ilgili temel kavramlar, girişimcilik süreci, işletme yönetimi, işletme fonksiyonlarını plânlama ve iş plâni konularında eğitim verilmektedir (Girişimcilik Kurs Programı, 2016). Bu çalışmaların yanında birçok halk eğitimi merkezinde kursiyerleri

girişimciliğe özendirici çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalardan biri olan Çanakkale İli Yenice Halk Eğitim Merkezinin Çanakkale Üniversitesi Yenice Meslek Yüksek Okulu ve El Sanatları Araştırma Uygulama Merkezi işbirliği ile gerçekleştirdiği “Nevruz Köyü Kadın Girişimciler Projesi” 2018 yılı Hayat Boyu ğrenme Genel Müdürlüğünün 2018 Yılı İyi Uygulamalar kapsamında değerlendirilmiş ve girişimciliğe öncülük eden özgün bir çalışma olarak seçilmiştir (İyi Uygulama rnekleri, 2018).

2.1.3. Halk eğitimi merkezleri

Eğitim, sadece okullarda kazanılan bilgi ve becerilerden ibaret olmayıp bireyin yaşamının her aşamasında gerçekleşen bir srecdir. Devletlerin, bu sürecin en etkili şekilde bireylere sağlanması amacıyla belirli politikaları bulunmaktadır. Bireyler kendi kişisel gelişimlerini sürdürürken, devletlerin de bu konuda kişilere destek vermesi gerekmektedir. Türkiye’ de bu çalışmayı gerçekleştiren en aktif kurum halk eğitimi merkezleridir ve bu merkezler özellikle yetişkinlerin eğitimi ile doğrudan ilgilenir (Bilgin, İnce ve Canatan, 2017).

Halk eğitimi merkezlerinde, örgün eğitimden faydalanamayan ya da örgün eğitim kademesinden ayrılan yetişkinlerin bilgi ve becerilerini yaşam boyu geliştirmelerini sağlayan eğitim faaliyetleri gerçekleştirilir. Bu eğitim halk eğitimi, yaygın eğitim ya da yetişkin eğitim gibi kavramlar ile adlandırılır. Halk eğitimi faaliyetleri ile yetişkinlere bir iş ve meslek kazandırılmakta, iş ve mesleklerinde ilerlemeleri sağlanmakta veya boş zamanlarını değerlendirme fırsatı sağlanmaktadır (Kurt, 2000).

Halk eğitimi merkezleri örgün eğitim imkânını elde edememiş olan bireyler için ikinci bir şans olarak görülmekte olup Türkiye’ye özgü kuruluşlardır. Millî Eğitim Bakanlığının mobil gücü olan, dinamik yapısıyla ve kendine özgü kurumsal kültürüyle çok hızlı organize olabilen halk eğitimi merkezleri, yetişkin eğitimi konusunda bilgili ve deneyimli personeller ile her yerde, her sektörde gereksinim duyulan mesleki, sosyal, kültürel, sanatsal, sportif amaçlı tüm eğitim faaliyetlerini hızlı ve kısa sürede gerçekleştirir (Yıldırım, 2009).

Türk toplumlarında çok eski tarihlerde fark edilen halkın eğitilmesi fikri ve ihtiyacı ile çeşitli faaliyetler yapılmıştır (Celep, 2003). Yapılan faaliyetler bugünkü halk eğitimi faaliyetlerinden farklı olsa da Türk toplumlarında yaygın eğitim faaliyetlerine somut olarak hemen hemen her devirde rastlanmaktadır. Türklerin Anadolu’ya yerleştikleri 1071

yılından çok önceleri, Hun, Göktürk ve Uygur adlarıyla tanınan Orta Asya Türklerinin ölüleri için yaptıkları dini törenler, Türk beyliklerinin düzenledikleri şöenler ve av eğlenceleri birer halk eğitimi faaliyetleridir. Orhun kitabeleri, Dede Korkut Masalları da eğitim tarihine geçmiş canlı belgelerdir (Yıldırım, 2009). Yapılan çalışmalar halk eğitimi adı altında yapılmamış olsa da, amaç ve içerikleri bugünkü halk eğitimi anlayışı çerçevesinde değerlendirilebilir (Celep, 2003). Osmanlı İmparatorluğu döneminde ise medrese, ahilik teşkilatı, loncalar, terbiye ocakları, ırak okulları, ordu, tekke ve zaviyeler, sıbyan mektepleri, türk ocakları ve cami gibi kurumlarda yapılan bir takım çalışmalar, halk masalları, destanlar, öyküler gibi sözlü gelenekle aktarılan bazı bilgiler, meddah, karagöz oyunları gibi temsili etkinlikler halk için birer yetişkin eğitimi olarak kabul edilebilir (Bülbül, 1991).

Halk eğitimi çalışmaları Türkiye Cumhuriyeti kurulduktan sonra halk terbiyesi şubesi (1926), halk derslikleri (1927), millet mektepleri (1927), halk okuma odaları (1930), halk evleri (1932), köy eğitim kursları (1936), köy enstitüleri (1942) gibi oluşumlar ile yoğun bir şekilde yürütülmüştür (Celep, 2003; Ercan, 2007; Okçabol, 1996). 1928 yılında yapılan harf inkılâbı ile birlikte Mustafa Kemal Atatürk'ün önderliğinde açılan millet mekteplerinde gerçekleştirilen okuma yazma ve yurttaşlık bilgisi eğitimleri Türkiye'de gerçekleştirilen en kapsamlı halk eğitimi çalışmasıdır (Ercan, 2007). Cumhuriyetin kuruluş yıllarında halk eğitimi çalışmaları yeni devletin modernleşme çabalarının önemli bir aracı olmuş, cumhuriyet rejiminin amaçlarına uygun kurumlar yaratarak "halk" ve "seçkinler" arasında ayrılığın giderilmesine çalışılmıştır (Uysal ve Yıldız, 2006).

Halk eğitimi çalışmaları 1933 yılında Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü tarafından yürütülmeye başlanmıştır. 1951 yılında Milli Eğitim Bakanlığınca halk eğitimin geliştirilmesi ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Çalışmaların verimliliği ile ilgili anketler yapılmış ve raporlar alınmıştır. Amerika Birleşik Devletlerinden halk eğitimi alanında uzman olan Prof. Wastson Dickermank onu ile ilgili çalışma yapmak üzere Türkiye'ye davet edilmiştir. Dickerman aynı yıl Türkiye'ye gelerek halk eğitimi alanında incelemeler yapmış ve çalışmaların bilimsel ve düzenli bir şekilde ele alınması ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir kurumun kurulması gerektiğini önermiştir. Dickerman'ın önerisi doğrultusunda 1952 yılında Milli Eğitim Bakanlığında halk eğitimi çalışmalarını merkez yönetecek bir büro kurulmuştur. 1953 yılında köylerde Halk Okuma Odaları, ilçelerde halk eğitimi merkezleri açılmaya başlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde 1960 yılında Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü kurulmuş, böylece halk eğitimi faaliyetleri düzenli bir

yapıya kavuşturulmuştur. Halk eğitimi merkezleri 1964 yılında Tarım ve Köy İşleri Bakanlığına, 1967 yılında tekrar Milli Eğitim Bakanlığına bağlanmıştır. Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü, 1977 yılında Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü olarak yeniden yapılandırılmış, 1983 yılında Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü adı ile çalışmalar sürdürülmüştür. Halk eğitim merkezleri, 2011 yılından itibaren de 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile kurulan Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü çatısında çalışmalarına devam etmektedir (Binbaşıoğlu, 1999; Celep, 2003; Ercan, 2007; Kurt, 2000; Lokmanoğlu ve Gener, 1999; Okçabol, 1996). 2020 yılı itibariyle Türkiye'deki il ve ilçelerde toplam 993 halk eğitimi merkezi faaliyet göstermektedir (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2020). Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünün amacı eğitimde sürekliliği sağlamak, bireylerde eğitim talebi oluşturmak adına 7'den 70'e talep edilen eğitim hizmetini öğretim programları, projeler ve bilişim imkânlarıyla bireye en uygun ortamlarda sunmaktadır (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2018b).

Halk eğitimi merkezleri; bireylerin örgün eğitim ile edinemediği veya örgün eğitimi bitirenlerin bilimsel ve teknolojik gelişmeler nedeniyle ortaya çıkan yeni bilgi ve becerileri kazanmalarını, onların boş zamanlarını kendilerini geliştiren faaliyetlerle değerlendirmelerini ve kenidlerine kazanç elde etmelerini sağlayan faaliyetler düzenlemektedir. Merkezlerdeki eğitim faaliyetleri, eğitimin hedef gruplarının yaş, fiziksel, sosyo-ekonomik ve toplumsal yapı açısından geniş bir kitleyi oluşturması ve gereksinimlerinin farklılığı nedeniyle çok farklı alanları içerir (Celep, 2003). Halk eğitimi merkezlerinde birey ve toplumun ihtiyaçları doğrultusunda kişisel gelişim, mesleki ve teknik, sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif kurslar olmak üzere farklı alanlarda kurslar yapılmaktadır. Bu alanlarda toplumsal ihtiyaçlar göz önüne alınarak her geçen gün sayıları artarak devam eden 3487 kurs programı bulunmaktadır.

Kurs programlarının açılması için en az 12 kişilik bir grubun oluşması gerekirken, okuma yazma kursu, unutulmaya yüz tutmuş geleneksel sanatlar kapsamında açılacak kurslarda, özel eğitime ihtiyacı olan bireylere ve ailelerine, koruma altındakilere, sokakta yaşayan çocuklara, hastanelerde yatan bireylere, kadın koruma evlerinde barınan kadınlara, tedavisi devam eden madde bağımlılarına, tutuklu ve hükümlülere açılacak kurslarda ise kursiyer sayı şartı aranmamaktadır. Ayrıca yaş, cinsiyet ve öğrenim düzeyi farketmeksizin bireylerin ilgi ve istekleridikkate alınarak kurslar açılmaktadır. Bu nedenle bir bireyin halk eğitimi merkezi hizmetlerinden yararlanması için yaş veya eğitim seviyesi şartı yoktur. Ancak bazı eğitim programlarında programın özelliği itibariyle ön öğrenme gerektiğinden eğitim

seviyesi ve deneyim itibariyle de yaş şartı aranmaktadır. Kurslar merkez kurum binalarında, ceza evlerinde, hastanelerde, eğitim kurumlarına ait binalarda, diğer kamu kurum ve kuruluşlara ait binalarda, özel kuruluşlara ait işyerlerinde, gezici mobil eğitim araçlarında, kısaca eğitim için hazırlanabilecek her yerde açılabilir. Kurslara başvurular bireysel olarak doğrudan merkezlere yapılabileceği gibi, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünce hizmete sunulan Hayat Boyu Öğrenme Portalı üzerinden online olarak da yapılabilmektedir. Hatta başvurular uzak yerleşim biriminde ikamet edenlerin buldukları muhtarlık ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okul ve kurum müdürlüklerine yapılabilmektedir. Bu nedenle bireylerin halk eğitimi merkezlerince açılacak kurslara erişimleri oldukça kolay olmaktadır.

Halk eğitimi merkezleri, eğitim ve öğretim kurumları olmalarının yanında kültür ve sanat merkezi özelliği taşımaları açısından batılı ülkelerdeki çok amaçlı toplum merkezlerine benzetilebilir. Bu nedenle halk eğitimi merkezlerinin hem meslek edindirme hem kültür sanat hem de spor eğitim merkezleri olduğu söylenebilir (Yıldırım, 2009).

Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünün 2018 yılı izleme ve değerlendirme raporunda; 2018 yılında Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünün yaygın eğitim kurumlarında (993 halk eğitimi merkezi, 23 olgunlaşma enstitüsü ve 5 açık öğretim okulu) toplam 432.875 adet kurs açıldığı; açılan kurslarda 3.032.575'i genel, 4.902.451'i mesleki ve teknik alan programlarının olduğu belirtilmiştir. En fazla açılan kurs programı okuma yazma kursu, en fazla katılım kişisel gelişim kurslarına olmuştur. Bu kurslara 8.355.270 kişinin kayıt yaptırdığı, kurslara katılanların 6.068.816'sı kadın, 3.286.454'ü ise erkek olduğu ifade edilmiştir. Kurslara en fazla 23-44 yaş aralığındaki kişiler katılmıştır. Yine bu rapora göre; en fazla katılımı lise mezunlarının sağladığı belirtilmiştir (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2018b).

Halk eğitimi merkezleri bilimsellik ve bütünlük, geçerlilik, gönüllülük, herkese açıklık, her yerde eğitim, ihtiyaca uygunluk, iş birliği ve eş güdüm, plânlılık, süreklilik, yenilik ve gelişime açıklık ilkeleri ile çalışmalarını yürütmektedir. Halk eğitimi merkezlerinin amaçları şunlardır (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2018a):

- Yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi farkı gözetmeksizin bireylerin ilgi ve istekleri doğrultusunda bilgi, beceri ve davranışlarını geliştirmek,
- Değişen ve gelişen ekonomiye karşı iş gücü duyarlılığının artırılması için kamu, özel sektör ve sivil toplum kuruluşları ile iş birliği yaparak bireyleri; ilgi, istek ve

yeteneklerine uygun bir şekilde üretken, bilinçli, yenilikleri ve gelişmeleri takip eden ve kendini sürekli geliştiren, iyi insan, iyi vatandaş olarak yetiştirmek, istihdam için gerekli olan ve ihtiyaç duydukları yeterlikleri kazanmaları için eğitim almalarını sağlamak; araştıran, geliştiren, değerlendiren, tasarlayan, girişimci bireyler olarak yetiştirmek.

2.1.4. Yaşam boyu öğrenme ve girişimcilik

21. yüzyılda bilginin hızlı artışı ve teknolojik gelişmelerin getirdiği değişimler yaşamın her alanında etkilerini hissettirmektedir. Ülkelerdeki istihdam sorunu bu durumdan en çok etkilenen konulardan biridir. Yüzyılın getirdiği gelişme ve değişimler, yeni meslek alanlarının oluşmasına, bazı mesleklerin yok olmasına ya da bu meslekler için gerekli olan becerileri ve yeterliklerin değişmesine sebep olmuştur. Bu noktada yaşam boyu öğrenme işgücünün değişime uyum sağlanması ve istihdamın geliştirilmesi için bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır (Aksoy, 2013; Erdamar, 2011; Gündoğan, 2003). Nitekim yaşam boyu öğrenmeye artan ilginin sebebi, yüzyılın değişim ve gelişmelerinin iş olanaklarına olan etkisi ve bu gelişme ve değişimlere uyum sağlamak için bireylerin ihtiyaçlarının karşılanmaya çalışılmasıdır. Bu nedenle bireyler örgün eğitimi tamamladıktan sonra da eğitimlerini devam ettirmekte ve kendilerini geliştirmektedirler (Erdamar, 2011). Ersoy ve Yılmaz'a (2009) göre yaşam boyu öğrenen ve öğrenmeyi öğrenmiş bireylerle ekonomik rekabete karşı konulabilmektedir. Hızla değişen ve küreselleşen dünyada özellikle ekonomik gelişmeler yaşam boyu öğrenme kavramını ön plâna çıkarmaktadır (Cornford, 2009; Shah, 2009). İş gücünün yenilenmesi ve bireylerin niteliklerinin geliştirilmesi anlamında düşünüldüğünde yaşam boyu öğrenme sermaye, teknoloji, emek ve girişimci gibi tüm üretim faktörlerini etkin kullanarak istihdamın artmasına zemin hazırlamaktadır (Ören, 2011). Çeker'e (2017) göre de yaşam boyu öğrenmenin amaçları arasında bireylere yeni özellikler kazandırmak, girişimcilik becerilerini geliştirmek ve bireylerin istihdam edilebilirlik düzeylerini artırmak yer almaktadır. Bu sayede bireyler ekonomide daha üretken hale geçebilecektir. Bu nedenle, yaşam boyu öğrenme sosyalleşmeyi, etkin vatandaşlığı ve kişisel gelişimi artırmanın yanında ekonomik rekabet gücünü artırmakta ve işsizliğe de çözüm olmaktadır (Coşkun ve Demirel, 2012).

Dünyada 1990'lı yıllardan sonra yaşam boyu öğrenme aktif vatandaşlığın, sosyal bütünleşmenin ve istihdamın gelişmesi için bir politika olarak kabul edilmiş (Gündoğan,

2003) ve Avrupa Birliği İstihdam Stratejisinin de önemli bir konusu olmuştur. Avrupa Birliği İstihdam Stratejisi, 1997 yılında Lüksemburg'da kabul edilmiş ve bu strateji belgesinde “istihdam edilebilirliği artırma”, “yeni bir girişimcilik kültürü oluşturma”, “firmaların ve çalışanların adaptasyonunu teşvik etme” ve “fırsat eşitliği politikalarını güçlendirme” ilkeleri benimsenmiştir. İstihdamın geliştirilmesi ilkesi ile devletlerin yaşam boyu öğrenme olanaklarını geliştirmeye dair çaba harcanması gerektiği belirtilmiş, "firmaların ve çalışanların adaptasyonunu teşvik etme" ilkesi ile ise iş plânlamalarının yenileştirilmesinde yaşam boyu öğrenmenin önemi vurgulanmıştır (Avrupa Birliği Komisyonu, 2002). Avrupa Birliğinin yaşam boyu öğrenme stratejilerinin temel amacı ülke ekonomilerini güçlendirmek ve bunu nitelikli işgücünü artırarak yapmaktır. Bu nedenle de 2002 yılında Avrupa Birliği, yaşam boyu öğrenme ile ilgili belirlediği anahtar yeterlikler içerisine iş dünyasının ihtiyaç duyduğu girişimcilik becerisini de dâhil etmiştir (Özcan, 2008).

Toplumunu oluşturan bireylerin yaşam boyu öğrenen bireyler olmaları, bilgi ve iletişim teknolojilerini etkili bir şekilde kullanmalarına, sosyal duyarlılığa sahip vatandaş olmalarına, sanat aracılığıyla duygu ve düşüncelerini etkili bir şekilde anlatabilmelerine ve girişimci olmalarına bağlıdır (Wain, 2000). Avrupa Birliği Eğitim ve Kültür Komisyonunca belirlenen sekiz anahtar yeterlikden biri de inisiyatif ve girişimcilik yeterliğidir. İnsiyatif ve girişimcilik yeterliği; bireyinyaratıcı olma, yenilikçi olma, risk alma, hedefe ulaşmada plân yapabilme ve düşüncelerini eyleme dönüştürebilme becerisidir (Avrupa Birliği Komisyonu, 2007).

Avrupa Birliği Resmi Gazetesinde 28 Mayıs 2009'da “Eğitim ve Öğretimde İşbirliği İçin Stratejik Çerçeve” başlıklı Avrupa Birliği Konseyi Sonuç Bildirgesine dayanarak oluşturulan eğitim ve öğretimde Avrupa işbirliğinin temel çerçevesi olan “Eğitim ve Öğretim 2020” yayınlanmıştır. Bu raporda dört ana hedef belirlenmiştir. Bunlar (Avrupa Birliği Konseyi, 2009):

- Yaşam boyu öğrenmenin sağlanması,
- Kaliteli ve verimli eğitim ve öğretim gerçekleştirilmesi,
- Eşitliğin sağlanması, sosyal dayanışma ve aktif vatandaşlığın desteklenmesi,
- Tüm eğitim kademelerinde girişimcilik, yaratıcılık ve yenilikçiliğin teşvik edilmesi.

Bir toplumdaki genç, yaşlı, kadın erkek olmak üzere tüm bireyleri kapsayan yaşam boyu öğrenme faaliyetleri ile bireylerin girişimcilik ruhu canlanacak ve ekonominin en çok ihtiyaç duyduğu girişimcilik faaliyetleri artmaya başlayacaktır. Çünkü nitelikli ve sürekli öğrenme ile yaratıcı ve yenilikçi düşünceye sahip girişimci bireyler ortaya çıkacaktır (Karaman, 2018). Duman'a (2006) göre yaşam boyu öğrenmede amaç; bireylerin yaşamları boyunca öğrenen, öğrenmeye meraklı, soran, eleştirel düşünen, araştıran, öğrenmeyi öğrenmiş, özgür, girişimci bireyler olarak yetiştirmektir.

2.2. İlgili araştırmalar

2.2.1. Yaşam boyu öğrenme eğilimi ile ilgili araştırmalar

2.2.1.1. Yaşam boyu öğrenme eğilimi ile ilgili ulusal araştırmalar

Demirel ve Döş (2020) tarafından yapılan çalışmada, polis memurlarının hayat boyu öğrenme eğilim düzeyleri ve bu eğilim düzeylerinin bazı demografik değişkenler ile ilişkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda polis memurlarının hayat boyu öğrenme eğilim düzeylerinin orta seviyede olduğu; polislerin hayat boyu öğrenme eğilim düzeylerinin cinsiyet, mezun olunan okul, öğrenim düzeyi ve görev yapılan birim değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği; ancak mesleki kıdem ve yabancı dil bilgisi açısından anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Şahin, Sarıtaş ve Çatalbaş (2020) tarafından sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrenciler ile yapılan çalışmada öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri ve bu eğilim düzeylerinin cinsiyet, mezun oldukları lise türü, kurslara katılma durumları ve katıldıkları kurs türü değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin; ortalamanın üzerinde olduğu, cinsiyet değişkenine göre kadın öğrenciler lehine; kurslara katılım durumu değişkenine göre kursa katılan öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılık olduğu; öğrencilerin mezun oldukları lise türü ve katıldıkları kurs türü değişkenlerine göre ise anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Akcan, Çoklar ve Gündüz (2019) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının mesleki tutum değerleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleki tutum değerlerinin orta düzeyde, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde ve mesleki tutum değerleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında orta düzeyde pozitif yönde bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aktaş Üstün (2019) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin meraklılık düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaş, cinsiyet ve boş zamanlarda tercih edilen etkinlik türü değişkenlerine göre incelenmiştir. Ayrıca çalışmada üniversite öğrencilerinin meraklılık ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin tespit edilmesi ve ciddi/kayıtsız boş zaman katılımcısı olma durumunun bu ilişkiye olan aracı etkisinin analiz edilmesi de amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; üniversite öğrencilerinin meraklılık eğilimlerinde yaş, cinsiyet ve boş zamanda tercih edilen etkinlik türüne göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Ayrıca ciddi boş zaman katılımcısı öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde yaşa göre anlamlı farklılıklar belirlenirken cinsiyet ve boş zamanda tercih edilen etkinlik türüne göre herhangi bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Kayıtsız boş zaman katılımcısı öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde ise yaş değişkenine göre farklılaşma tespit edilmemiş olup, cinsiyet ve boş zamanlarda tercih edilen etkinlik türüdeğişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile meraklılık düzeyleri arasında pozitif ve orta düzeyde ilişki olduğu saptanmıştır.

Altay Yorulmaz (2019) tarafından yapılan çalışmada, resim iş öğretmenliği öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelenmiştir. Araştırmada, öğrencilerin yüksek düzeyde yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları; öğrencilerin cinsiyet, akademik başarı, öğrenim gördükleri bölümü tercih etme şekilleri, lisansüstü eğitimi isteme durumlarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerini etkilediği; ancak öğrenim görülen üniversite, sınıf düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, anne ve baba eğitim durumunun yaşam boyu öğrenme eğilimlerini etkilemediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Altıntaş'ın (2019) yaptığı çalışmada, sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri, lisansüstü eğitime yönelik tutumları ve bu eğilim düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda; sınıf öğretmeni adaylarının “Kısmen Uyuyor” seviyesinde yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları, lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının olumlu olduğu ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile lisansüstü eğitime

ilişkin tutumları arasında orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde sınıf ve ailelerinin gelir durumu değişkenlerine göre anlamlı bir fark olmadığı, cinsiyet değişkenine göre ise kadınlar lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının lisansüstü eğitime ilişkin tutumlarında, cinsiyet ve ailelerinin sosyo-ekonomik durum değişkenine göre anlamlı fark olmadığı, sınıf düzeyi değişkenine göre ise 4. sınıf öğrencileri lehine anlamlı bir fark olduğu sonuçları da araştırma sonuçları arasındadır.

Arslan, Bıçakçıgil Özsoy ve Aslan (2019) tarafından yapılan çalışmada sağlık hizmetleri alanında öğrenim gören meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumları incelenmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde olduğu; yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu sonuçlarına varılmıştır. Ayrıca öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyet, öğretim türü, sınıf düzeyi ve branş değişkenleri açısından anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Bahadır (2019) çalışmasında üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yaşamın anlamı düzeyi, cinsiyet, sınıf düzeyi, algılanan sosyo-ekonomik düzey, dünyaya geliş sırası, algılanan akademik başarı düzeyi, anne ve baba eğitim düzeyi ve ailenin yaşadığı yer değişkenleri ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmada öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu; yaşam boyu öğrenme eğilimi ile yaşamın anlamı düzeyleri arasında bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada cinsiyet ve algılanan akademik düzey ile yaşam boyu öğrenme eğilimi arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Bulaç (2019) çalışmasında, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ve yaşam boyu öğrenme ile ilgili görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin orta düzeyin üstünde olduğu; anne ve baba eğitim durumları ile okul başarı not ortalaması değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermediği; cinsiyet, öğrenim gördükleri programı tercih etme durumları, öğrenim gördükleri program, internetten günlük faydalanma durumları ve lisansüstü çalışma yapmak isteyip istememe durumları değişkenleri açısından anlamlı farklılık gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırma nitel veri bulguları sonucunda öğretmen adaylarının öğrenmeye istekli ve meraklı bireyler oldukları belirlenmiştir.

Çetinkaya, Gülaçtı, Çiftçi ve Kağan (2019) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki doyumları incelenmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde cinsiyet değişkeni açısından kadınlar lehine; lisansüstü eğitim yapma isteği değişkeni açısından lisansüstü eğitim yapmak isteyenler lehine; gelir düzeyi değişkeni açısından gelir düzeyi orta düzeyde olanlar lehine ve mezuniyet durumu değişkeni açısından yüksek lisans mezunu olanlar lehine anlamlı farklılık olduğu; medeni durum, yaş, görev yaptıkları kademe, mesleki kıdem değişkenleri açısından ise anlamlı farklılık olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada; öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinde cinsiyet değişkeni açısından erkekler lehine farklılık olduğu; medeni durum ve görev yaptıkları kademe değişkenleri açısından ise anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Demir-Başaran ve Sesli (2019) çalışmalarında, ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerini ve bu eğilim düzeylerini cinsiyet, branş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, kitap, dergi ve gazete okuma sıklığı değişkenlerine göre incelemişlerdir. Araştırmada öğretmenlerin düşük düzeyde yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları, yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinde cinsiyet, branş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, kitap, dergi ve gazete okuma sıklığı değişkenleri açısından anlamlı farklılık olduğu; fakat mesleki kıdem değişkeni açısından ise anlamlı farklılık olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Doğan ve Zeren (2019) tarafından yapılan çalışmada, sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile öğrenilmiş güçlülükleri cinsiyet, yaş, kıdem, medeni durum, alınan hizmet içi eğitim sayısı, çocuk sahibi olup olmama, yöneticilik puan ve tecrübeleri, yöneticilik vasıfları ve okul yönetiminin yaşam boyu öğrenmeyi destekleyip desteklememe durumları değişkenleri açısından karşılaştırılmıştır. Araştırmada kadınların yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin erkeklere oranla yüksek olduğu ve yaşam boyu öğrenme eğilimi ile öğrenilmiş güçlülük arasında pozitif yönde, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Gedik (2019) tarafından yapılan çalışmada, sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri çeşitli değişkenler açısından belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin iyi düzeyde olduğu; cinsiyet, meslekte çalışma süresi, yaş, mezun olunan üniversite, kişisel ve mesleki gelişim ile ilgili faaliyetlere katılma, hizmet içi eğitim durumu ve sosyal paylaşım ağlarını kullanma durumu değişkenleri açısından farklılaşmadığı; fakat meslekte çalışma süresi açısından sebat ve motivasyon alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gökyer (2019) ortaokul öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini incelediği çalışmasında, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu; cinsiyetdeğişkenine göre farklılaşmadığı; sosyal bilimler branşındaki öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin fen bilimleri branşındaki öğretmenlerden daha yüksek düzeyde olduğu; lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin lisans mezunu olanlara göre daha yüksek olduğu; 1-10 yıl ile 21 yıl ve üstü kıdem yılına sahip olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin 11-20 yıl kıdem yılına sahip olanlara göre daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Hamutoğlu, Sezen-Gültekin, Savaşçı ve Bağcı (2019) tarafından yapılan çalışmada açıköğretim fakültesi öğrencilerinin yaygın yükseköğretime ilişkin uzaklık algıları yaşam boyu öğrenme eğilimleri çerçevesinde ele alınmıştır. Araştırma sonucunda; transaksyonel uzaklık algısının yapı ve diyalog boyutlarının yaşam boyu öğrenmenin bütün alt boyutlarını (motivasyon, öğrenme kararlılığı, öğrenme merakı ve öğrenmeyi düzenleme) olumlu bir şekilde artırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kahraman (2019) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile İngilizce dersine yönelik tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve İngilizce dersine yönelik tutumlarının orta seviyeden yüksek düzeyde; öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile İngilizce dersine yönelik tutumları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmen adayları lehine; öğrenim gördükleri bölüm değişkeni açısından Türkçe Eğitimi, Sosyal Bilimler Eğitimi ve Yabancı Diller Eğitimi bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türü değişkeni açısından yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Kaya Saylam, Çamlıyer, Asma ve Kalkan (2019) tarafından yapılan çalışmada Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yeterli düzeyde olduğu, eğilim düzeylerinde cinsiyet ve lisansüstü eğitimi yapma isteği değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar olmadığı; fakat öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüm değişkeni açısından spor yöneticiliği bölümü öğrencileri lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Korkmaz (2019) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini, yaşam becerilerini, 21. yüzyıl öğretme becerileri kullanım düzeylerini ve bunlar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ayrıca çalışmada sınıf öğretmenin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, yaşam becerileri ve 21. yüzyıl öğretme becerileri kullanım düzeylerinin cinsiyet, yaş, kıdem ve öğrenim düzeyi değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile 21. yüzyıl öğretme becerileri kullanım düzeylerinin yüksek olduğu; yaşam becerileri boyutlarından en yüksek ortalamanın “Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme Becerileri” ve “İletişim ve Kişilerarası İlişki Becerileri” olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin yaşam becerileri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında, yaşam becerileri ve 21. yüzyıl öğretme becerileri arasında, 21. yüzyıl öğretme becerileri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Köroğlu, Köroğlu ve Asmadili (2019) tarafından yapılan çalışmada turizm rehberliği bölümü lisans öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda turizm rehberliği eğitimi dersi alan öğrencilerin yüksek düzeyde yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları; öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde kadın öğrenciler, bölümünü isteyerek seçen öğrenciler, seçilen bölümden memnun olan öğrenciler, turizm rehberliği mesleği yapmak isteyen öğrenciler, iş yaşamında başarılı olacağına dair inancı olan öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir.

Kurt, Cevher ve Arslan (2019) yaptıkları çalışmada, Türkçe öğretmenliği bölümünde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri ve bu eğilim düzeylerinin cinsiyet ve öğrenim gördükleri sınıf seviyesi değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediğini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu; kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek; 1. sınıf öğrencilerinin, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyinde oldukları belirlenmiştir.

Sarıtepeci ve Sert (2019) tarafından yapılan çalışmada mesleki tükenmişlik, öz yeterlik algısı, bilgisayar teknolojileri kullanım durumu, kişisel ve akademik gelişim, alınan kurs sayısı, demografik özellikler vemesleki değişkenlerin öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmelerinde yordayıcı etkileri araştırılmıştır. Araştırmada; öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin en önemli yordayıcısının duyarsızlaşma, diğer görece etkisi önemli olan değişkenlerin ise sırasıyla cinsiyet, düşük kişisel başarı, günlük akademik ve

mesleki gelişim için teknoloji kullanım süresi ve mezuniyet düzeyi olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Saritepeci ve Orak (2019) tarafından yapılan çalışmada öz yönetimli öğrenme, düşünme stilleri ve demografik değişkenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi üzerindeki yordayıcı etkisi incelenmiştir. Araştırmada, öğretmen adaylarının demografik özellikleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu; yaşam boyu öğrenme eğilimi üzerinde en önemli yordayıcının cinsiyet değişkeni olduğu ve kadınların erkeklerden daha yüksek yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında araştırmada öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojileri kullanım düzeylerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde anlamlı derecede bir etkisi olduğu; yaşam boyu öğrenme eğilimi ile çevrim içi ya da yüz yüze alınan kurs sayısı ve öz yönetimli öğrenme becerisi arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu; düşünme stilleri değişkeninin yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde anlamlı düzeyde bir etkisi olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Satıroğlu (2019) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri farklı değişkenler açısından değerlendirilmiştir. Araştırmada, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin yüksek olduğu; sınıf düzeyi, cinsiyet, lisansüstü eğitim görme isteği, kitap okuma sıklığı ve mesleki ve kişisel gelişimlere katkısı olacak faaliyetlere katılma durumu değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Şentürk (2019) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının tekno-pedagojik becerileri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının tekno-pedagojik becerileri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Tüfekçi Aslım ve Kocabatmaz'ın (2019) çalışmalarında öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeyi ile yaşam boyu öğrenme eğilimlerini incelemişlerdir. Araştırmada, öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeylerinin ortalamasının üstünde olduğu ve cinsiyet, sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği; öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu ve cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği ancak 1. sınıf öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin diğer sınıf düzeylerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca araştırmada öğretmen

adaylarının öz yeterlik ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında orta düzeyde, pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yenice ve Alpak Tunç (2019) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri, bireysel yenilikçilik düzeyleri ve aralarındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek, bireysel yenilikçilik düzeylerinin ise düşük düzeyde olduğu; bu iki değer arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yıldız Durak ve Sarıtepeci (2019) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin sosyal medya ortamlarında sergilediği siber insani değer odaklı davranışları ve bu davranışların hayat boyu öğrenme eğilimlerine yansımalarının incelenmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin siber insani değer odaklı davranışlarının ve hayat boyu öğrenme eğilim düzeylerinin orta düzeyde olduğu; siber insani değer odaklı davranışlar ile hayat boyu öğrenme eğilim düzeyleri arasında anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada sosyal medya ortamlarında sergilenen siber insani değer odaklı davranış puanlarının kadınlarda erkeklerden, 21 yaş ve üstü öğrencilerde diğer yaş grubundaki öğrencilerden daha yüksek olduğu; öğrencilerin hayat boyu öğrenme eğilim puanlarının kadınlarda erkeklerden, 21 yaş ve üstü öğrencilerde diğer yaş grubundaki öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Yılmaz ve Karaoğlan Yılmaz (2019) tarafından öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimleri ile kendi kendine öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemek ve bunlar arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan çalışmada öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimleri ve kendi kendine öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu ve bu düzeyler arasında yüksek düzeyde sayılabilecek bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yüzlü (2019) tarafından yapılan çalışmada, ön lisans öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme anahtar yeterlik düzeyleri, bu düzeylerin demografik değişkenlere (cinsiyet, öğrenim gördüğü meslek yüksekokulu türü, öğrenim gördüğü programın üniversite giriş puan türü) göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığı ve yaşam boyu öğrenme eğilimi ile yaşam boyu öğrenme anahtar yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, ön lisans öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin yüksek, yaşam boyu öğrenme anahtar yeterliklerinin yeterli düzeyde olduğu ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yaşam boyu

öğrenme anahtar yeterlikleri arasında anlamlı, pozitif yönlü zayıf bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Abaslı ve Polat (2018) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri ile araştırma kaygılarına ilişkin görüşleri ve bunlar arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin yüksek, araştırma kaygılarına yönelik algı düzeylerinin ise orta düzeyde olduğu; öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimi ve araştırma kaygılarına ilişkin algılarında cinsiyet ve okuduğu üniversite değişkeni açısından anlamlı bir farklılık olmadığı; yaş değişkeni açısından ise farklılıkların olduğu; yaşam boyu öğrenme eğilimi ile araştırma kaygılarına yönelik algıları arasında düşük düzeyde negatif yönlü bir ilişkinin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Akbulut, Erol ve Say (2018) tarafından öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki kaygıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akyol ve diğerleri (2018) tarafından yapılan çalışmada, halk eğitimi merkezleri kursiyerlerinin çok yüksek düzeyde yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları; kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde cinsiyet, medeni durum, iş durumu, aylık gelir, yaş ve öğrenim durumu değişkenleri açısından anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yaşam doyumu algıları arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Aydın (2018) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile kariyer geliştirme arzuları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile kariyer geliştirme arzuları arasında pozitif yönde ve çok düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Boztepe ve Demirtaş'ın (2018) çalışmasında, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme ve iletişim memnuniyet düzeyleri arasındaki ilişki ve bu düzeylerin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırma sonucunda yaşam boyu öğrenme eğilimi ile iletişim memnuniyet düzeyi arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki saptanmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme ve iletişim

memnuniyet düzeylerinde cinsiyet değişkenine açısından anlamlı bir farklılık olmadığı, sınıf düzeyi değişkeni açısından ise anlamlı farklılıklar olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Duymuş ve Sulak (2018) alışmalarında öğretmen adaylarının lisans eğitimlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine etkisini incelemiştir. Araştırmada öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin orta düzey olduğu; temel becerilerin, bölümün ve lisans eğitimi ile ilgili düşüncelerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı; fakat cinsiyet değişkeninin yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Eker ve Altın (2018) tarafından yapılan çalışmada lise öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelenmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada ortaöğretim öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinde mesleki kıdem, cinsiyet, çalışma alanı, görev yaptıkları okul türü, mezun oldukları yüksek öğretim kurumu, kişisel ve mesleki gelişim ile ilgili eğitime katılma istekleri değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığı, fakat lisansüstü eğitim yapma isteği değişkeni açısından lisansüstü eğitim yapmak isteyen öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Gökyer (2018) lise öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimlerini incelemek amacıyla yaptığı çalışmasında, öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğilimlerinin “kısmen uyuyor” düzeyinde olduğu; hayat boyu öğrenme eğilimlerinde branş, eğitim düzeyi, kıdem, yaş ve çalıştıkları yer değişkenleri açısından anlamlı farklılık olmadığı ve cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğilimlerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Gökyer ve Karakaya Cirit (2018) yaptıkları çalışmada sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerini incelemiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ve ölçek alt boyutlarından güdülenme, sebat, merak yoksunluğu alt boyutlarında “kısmen uyuyor” düzeyinde, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda ise çok az uyuyor düzeyinde; erkek öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin kadınlardan düşük olduğu; kıdem ve yaş değişkenlerine göre ise öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gökyer ve Türkoğlu (2018) tarafından eğitim fakültesi öğrencileri ile yapılan çalışmada, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin yüksek olduğu; cinsiyet değişkeni

açısından kadınlar lehine anlamlı farklılık olduğu; gelir düzeyi ve ailelerin yaşadıkları yer değişkenlerine göre ise anlamlı farklılık olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutlarından güdülenme, sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyutlarında bölüm, sınıf düzeyleri ve yaş değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Güçlü, Çelik, Savcı ve Karacabay (2018) tarafından yapılan çalışmada hemşirelik, ebelik ve fizyoterapi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile akademik özyeterlilik ve akademik güdülenme düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin iyi düzeyde; akademik güdülenmelerinin ve akademik yeterlilik düzeylerinin orta düzeyde olduğu; yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile akademik özyeterlilik ve akademik güdülenme düzeyleri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gür-Erdoğan, Zafer Güneş ve Güngören (2018) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının değişime hazır olma durumları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile değişime hazır olma durumları arasında anlamlı, pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada öğretmen adaylarının değişime hazır olma durumlarının cinsiyet, öğrenim görülen program türü ve öğrenim görülen üniversite türü açısından anlamlı farklılık göstermediği; yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde ise cinsiyet, öğrenim görülen program türü ve öğrenim görülen üniversite türü değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır.

Kangalgil ve Özgül (2018) tarafından yapılan çalışmada, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri ve bu eğilim düzeylerinin cinsiyet, bölüm, sınıf düzeyi ve yaş değişkenleri açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmada öğrencilerin yüksek yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları, cinsiyet ve yaş gruplarına göre yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde anlamlı farklılık olmadığı, bölüm değişkenine göre antrenörlük eğitimi bölümü lehine, sınıf değişkenine göre ise 3. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Karaman ve Aydoğmuş (2018) tarafından yapılan çalışmada, üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri belirlenerek onların yeni bilgilere ulaşmaya ne kadar istekli, meraklı ve motive oldukları tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada öğrencilerin

yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu; kadınların, sınavla giriş yapan öğrencilerin ve 1. sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir.

Karaman, Kuzgun, Tanrıkulu, Gündoğdu ve Dikmen (2018) tarafından yapılan araştırmada sağlık hizmetleri meslek yüksek okulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada, öğrencilerin orta düzeyde yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları ve öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile cinsiyet, baba eğitim durumu, çalışma durumu, düzenli kitap okuma alışkanlıkları ve sosyal aktivitelere katılma durumu değişkenleri arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Kozikoğlu ve Altunova (2018) çalışmalarında öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri öz-yeterlik algılarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerini yordayıp yordamadığını belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma sonucunda; öğretmen adaylarının öğrenme ve yenilenme becerileri, medya ve teknoloji becerileri, yaşam ve kariyer becerileri ile ilgili öz-yeterlik algılarının yüksek, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ise çok yüksek düzeyde olduğu; 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öz-yeterlik algıları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Mülhim (2018) tarafından yapılan çalışmada, meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleriyle bireysel yenilikçilik düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin % 56,4'ü yüksek, %24,5'i orta ve % 19'u düşük düzeyde yenilikçi olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin bireysel yenilikçilik düzeylerinde cinsiyet, sınıf, bölüm, ikamet, gelir ve lise türü değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar olduğu; aktif spor yapma durumu, anne ve baba eğitim durumu değişkenleri açısından ise anlamlı farklılık olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde cinsiyet, lise türü, sınıf, gelir ve lisansüstü eğitim yapma isteği durumu değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar olduğu; bölüm, anne ve baba eğitim durumu, ikamet, aktif spor yapma durumu değişkenleri açısından farklılıklar olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca yaşam boyu öğrenme eğilimi ile bireysel yenilikçilik düzeyi arasında orta düzeyde pozitif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Tezer ve Aynas (2018) tarafından yapılan çalışmada, üniversite eğitiminin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyi üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin öğretmenlerden düşük olduğu; öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre kadınlar

lehine anlamlı farklılıklar olduğu; yaş, mesleki kıdem ve branş değişkenleri açısından ise anlamlı farklılıklar olmadığı; öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinde cinsiyet, bölüm ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ürün-Karahan (2018) tarafından Türkçe Öğretmenliği ve Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile okumaya yönelik motivasyonları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının okumaya yönelik motivasyonlarının iyi düzeyde, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ise orta düzeyde olduğu; bu iki değer arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

Yasa (2018) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bilgi okuryazarlığı becerilerinin orta düzeyde olduğu ve bu iki değer arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Yılmaz (2018) tarafından pedagojik formasyon eğitimine devam eden öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelendiği çalışmada, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada, öğretmen adaylarının çeşitli değişkenler açısından yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelenmiş; öğretmen adaylarından evli olanların evli olmayanlara, 36 yaş ve üzerinde olanların 20-27 yaşları arasında olanlara, bir işte çalışanların bir işte çalışmayanlara, gelirleri 2000 ile 3000 TL arasında olanların belirli bir gelir düzeyi olmayanlara göre yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Yılmaz ve Beşkaya (2018) tarafından yapılan çalışmada, eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda; eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu; eğitim düzeyine göre eğitim düzeyi fazla olanlar lehine, cinsiyete göre kadınlar lehine anlamlı farklılıklar gösterdiği; yöneticilik deneyimi ve yaş değişkenine göre ise anlamlı farklılık göstermediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca, çalışmada eğitim yöneticilerinin bireysel yenilikçiliklerinin orta düzeyde olduğu; 1-5 yıl arasında yöneticilik deneyimine sahip olanların bireysel yenilikçilik düzeylerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu; yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre ise bireysel yenilikçilik düzeylerinde anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır. Ayrıca çalışmada yaşam boyu öğrenme eğilimi ile bireysel yenilikçilik düzeyi arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Yılmaz ve Kaygın (2018) tarafından yapılan çalışmada pedagojik formasyon öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile başarı motivasyonları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri ile başarı motivasyonları arasında düşük düzeyde pozitif ilişki olduğu saptanmıştır.

Aksoy, Erbay, Kör ve Engin (2017) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelenmiştir. Araştırmada, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin yüksek olduğu; cinsiyet değişkeni açısından kadınlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği; yaş, mezun olunan lise türü ve öğrencinin okulda geçirdiği süre değişkeni açısından ise anlamlı farklılık göstermediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Arslan (2017) tarafından yapılan çalışmada paramedik programında öğrenim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ortanın üzerinde olduğu; cinsiyet, sınıf, lise türü ve gelir getiren bir işte çalışma değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinde yaşadıkları yer değişkenine göre ölçeğin motivasyon alt boyutu puanlarında anlamlı farklılık olduğu; öğrenci evinde kalan öğrencilerin ailesi ile kalan öğrencilerden daha yüksek motivasyon düzeyine sahip olduğu saptanmıştır.

Aydın, Aydın Sayılan, Demirci, Aslan ve Mercan (2017) tarafından üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmada yaşam boyu öğrenme eğilimi üzerinde cinsiyetin etkisinin olup olmadığı araştırılmış ve erkeklerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin kadınlardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Ayış ve Deveci (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme becerileri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin ortalamasının üzerinde, eleştirel düşünme becerilerinin ise düşük düzeyde olduğu; yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eleştirel düşünme becerileri arasında zayıf pozitif yönde; kadın öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eleştirel düşünme becerileri arasında ise orta derecede pozitif yönde bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aykır ve Taşpınar (2017) tarafından yapılan çalışmada mesleki lise öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri ve bu eğilim düzeylerinin cinsiyet, mesleki kıdem ve öğrenim düzeyi değişkenleri ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda, meslek dersi

öğretmenlerinin olumlu düzeyde yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları ve öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde cinsiyet, mesleki kıdem ve öğrenim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çam (2017) çalışmasında öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyet değişkeni açısından kadınlar lehine, branş değişkenine göre branş öğretmenleri lehine, kıdem yılı değişkenine göre 6 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği, görev yapılan yerleşim birimi değişkenine göre ise farklılaşmadığı; öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgilerinin branş değişkenine göre sınıf öğretmenleri lehine ve okul kademesi değişkenine göre ilkökul öğretmenleri lehine anlamlı farklılık gösterdiği, cinsiyete ve yerleşim birimi değişkenlerine göre farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda teknolojik pedagojik alan bilgisi ile yaşam boyu öğrenme eğilimi arasında düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Çetin ve Çetin (2017) çalışmalarında öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının yüksek düzeyde yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyine sahip oldukları; yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinde cinsiyet değişkeni açısından kadın, sınıf düzeyi değişkeni açısından 4. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklılıklar olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarından kişisel gelişim kursu alanların kişisel gelişim kursu almayanlara göre ve akademik başarıları iyi olanların akademik başarıları iyi olmayanlara göre daha yüksek yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları saptanmıştır.

Çoşgun ve Yılmaz (2017) çalışmalarında öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile örgütsel prestij algıları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin medeni durum değişkeni açısından farklılaşmadığı; eş çalışma durumu değişkeni açısından öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutunda eşleri çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılığın olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin örgütsel prestij algıları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Demiralp ve Kuzu (2017) çalışmalarında öğretmen adaylarının etkili yaşam boyu öğrenme düzeylerini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının etkili yaşam boyu öğrenme düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada kadın öğretmen adaylarının etkili yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin erkeklerden daha yüksek

olduğu ve öğretmenlerin etkili yaşam boyu öğrenme düzeylerinin sınıf seviyelerine göre farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Demirel ve Akkoyunlu (2017) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin ve bilgi okuyazarlığı öz-yeterlik algılarının oldukça yüksek düzeyde olduğu ve bu iki değer arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca araştırmada öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde cinsiyet, öğrenim gördükleri başarı algısı, sınıf, akademik kariyere devam etme isteği ve işyerindeki başarı değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar olduğu; bilgisayar kullanma becerileri değişkeni açısından ise anlamlı farklılık olmadığı; bilgi okuryazarlığı öz-yeterlik algılarında bilgisayar kullanma becerileri, başarı algısı, akademik kariyere devam etme isteği ve işyerindeki başarı değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar olduğu; cinsiyet ve öğrenim gördükleri sınıf değişkenleri açısından ise anlamlı farklılıklar olmadığı sonuçlarına da ulaşılmıştır.

Dikmen, Uslu Yuvacı ve Erol (2017) tarafından yapılan çalışmada tıp fakültesi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada öğrencilerin yüksek düzeyde yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları; erkek öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bayan öğrencilerden; üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ekşioğlu, Tarhan ve Gündüz (2017) tarafından pedagojik formasyon öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelendiği çalışmada öğrencilerin yeni bilgiler öğrenme ve kendini geliştirme ile ilgili istekli olmadıkları ve erkek öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin kadınlardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada bireylerin deneyime açıklık ve duygusal dengesizlik özellikleri artıkça yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin azaldığı saptanmıştır.

Elaldı (2017) tarafından yapılan çalışmada yabancı dil öğreten öğretim üyelerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri ile bu eğilim düzeylerinin cinsiyet ve akademik unvan değişkenleri açısından incelenmiştir. Araştırmada, öğretim üyelerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu; cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı; akademik unvan değişkenine göre ise farklılığın yardımcı doçent olanlar lehine olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Erdamar, Demirkan, Saraçoğlu ve Alpan (2017) tarafından öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitsel internet kullanma öz yeterlik inançları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan çalışmada; öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek, eğitsel internet kullanımı öz yeterlik algılarının yeterli düzeyde olduğu, bu iki değer arasında olumlu orta düzeyde bir ilişki olduğu saptamıştır. Ayrıca öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin kadın öğretmenler lehine daha yüksek olduğu; yaşam boyu öğrenme eğilimi düzeyinde branş ve kıdem değişkenlerine göre, eğitsel internet kullanımı öz-yeterlik algısında cinsiyet, branş ve kıdem değişkenine göre farklılıklar olmadığı belirlenmiştir.

Ergün ve Kurnaz (2017) tarafından yapılan çalışmada, pedagojik formasyon eğitimini uzaktan eğitim yoluyla alan öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri ile çevirim içi derslere katılma sıklığı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin düşük olduğu, çevrimiçi derslere katılma sıklığı ile yaşam boyu öğrenme arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ferah Arslan (2017) tarafından yapılan çalışmada tıp fakóltesi öğrencilerinin, öğretim üyelerinin ve hekimlerin epistemolojik inançları ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin epistemolojik inançlarının olgunlaşmış, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde, bu iki değer arasında pozitif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gür-Erdoğan, Bayat ve şentürk (2017) tarafından yapılan çalışmada, pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve bilgisayar ve iletişim teknolojileri becerileri, e-öğrenmeye hazırbulunluşluk düzeyleri ve bunlar arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma becerileri ile e- öğrenmeye hazır bulunluşluk düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif; yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bilgi ve iletişimteknolojilerini kullanma becerileri ve e-öğrenmeye hazırbulunluşluk düzeyleri arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Güzel (2017a) alışmasında mühendis adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile fizik dersi başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda; mühendis adayı öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin orta düzeyde; öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre kadınlar lehine anlamlı farklılık

olduğu; bölüm, internet kullanım süresi, değişkenlerine göre ise farklılaşma olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile fizik ders başarısı arasında yüksek ve orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Güzel (2017b) tarafından yapılan çalışmada mühendis adaylarının akademik öz-yeterlikleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelemiştir. Araştırma sonucunda akademik öz yeterlik puanları ile motivasyon, sebat ve yaşam boyu öğrenme eğilimi genel puanları arasında orta ve yüksek düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Güzel (2017c) çalışmasında öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri ile bu eğilim düzeylerinin cinsiyet, internet kullanım süresi ve bölüm değişkenleri ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük; cinsiyet, internet kullanım süresi, bölüm değişkenleri açısından farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Horuz (2017) tarafından mesleki eğitim merkezi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin incelendiği çalışmada öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada kadın öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek, 18 yaşından küçük öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin, 26-35 yaş arasındaki ile 36 yaş ve üzerindeki öğrencilerden daha düşük ve lise mezunu öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ortaokul mezunu öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

İleri (2017) tarafından Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenleri ile yapılan çalışmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek, hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeylerinin ise orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri arasında bir ilişki olmadığı saptanmıştır.

Kaygın, Yılmaz ve Semerci (2017) tarafından yapılan yaşam boyu öğrenme eğilimi ile eğitim felsefesi arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada pedagojik formasyon eğitimi alan öğrenciler ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda; yaşam boyu öğrenme eğilimi ile eğitim felsefesi arasında zayıf düzeyde pozitif bir ilişki olduğu, esasicilik ve daimicilik eğitim felsefelerinin yaşam boyu öğrenmenin önemli bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

Kılıç ve Taşpınar (2017) tarafından yapılan çalışmada halk eğitimi merkezi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin yüksek düzeyde yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları; cinsiyet, öğrenim düzeyi ve mesleki kıdem değişkenlerine göre yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Onay (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, mesleki hemşirelik blogu kullanan hemşire ve hemşire adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde; ayrıca katılımcılardan akademisyenlerin, doktora yapanların, kişisel veya kurumsal bir blogu olanların, dijital platformlarda yazarlık yapanların ve mesleği ile ilgili blog takip edenlerin hayat boyu öğrenme eğilimlerinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek; dijital hemşire mesleki hemşirelik blogunun hemşire ve hemşire adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimlerinde pozitif yönde etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öner (2017) tarafından yapılan çalışmada spor bilimleri fakültesi antrenörlük bölümünde öğrenim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile duyarlı sevgi becerilerinin otantik liderlik davranışlarını yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin otantik liderlik düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile duyarlı sevgi düzeyleri arasında, duyarlı sevgi düzeyleri ile otantik liderlikleri arasında anlamlı ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Özen, Öztürk ve Öztürk (2017) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile üniversite hayatının kalitesi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin çok yüksek; algıladıkları üniversite hayatı kalitesinin oldukça yüksek; öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile üniversite hayatının kalitesine ilişkin algıları arasında anlamlı pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde ve üniversite hayatının kalitesine ilişkin algılarında cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmen adayları lehine, bölüm değişkeni açısından ise Sosyal Bilimler Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları lehine anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır.

Öztürk Yurtseven ve Alkan Karademir (2017) tarafından yapılan çalışmada, pedagojik formasyon eğitimi sertifika programındaki öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının orta düzeyin üzerinde yaşam boyu öğrenme eğilimine ve yüksek

düzeyde bireysel yenilikçiliğe sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin, bireysel yenilikçilik düzeylerinin %30'unu yordadığı belirlenmiştir.

Paloğlu, Yılmaz ve Keser (2017) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin çevrimiçi ortamlara katılım durumları ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin yüksek düzeyde yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları; yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyet ve yaş değişkenleri açısından farklılaşmadığı; öğrenim düzeyi değişkeni açısından ise lisansüstü eğitim mezunu öğretmenler lehine farklılık gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada, sosyal medya araçları ve sanal uygulama topluluklarının öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerini etkilediği belirlenmiştir.

Pesen ve Epçaçan (2017) tarafından yapılan çalışmada lise öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelenmiştir. Araştırmada öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin orta düzeyde olduğu; cinsiyet değişkenine göre kadın öğrenciler lehine anlamlı farklılık gösterdiği, sınıf değişkenine göre ise farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Pilli, Sönmezler ve Gökten (2017) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde; bu iki değer arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyet ve bölüm değişkenleri açısından farklılaşmadığı, fakat yaşam boyu öğrenme yeterliklerinde cinsiyet değişkeni açısından erkekler lehine anlamlı farklılık olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sucu (2017) tarafından yapılan çalışmada, meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde cinsiyet, babanın eğitim durumu, bölümü seçme durumu, kardeş sayısı ve ikametgâh değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar olduğu; yaş, sınıf düzeyi, doğum yeri, çalışma durumu, annenin eğitim durumu, mezun olunan okul değişkenleri açısından ise anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Tanatar (2017) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin iş değerleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin

sahip oldukları iş değerlerinin en yüksek puana sahip boyutun “başarı”, en düşük puana sahip boyutun ise “ekonomik faydalar” olduğu; yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu ve iş değerleri ile yaşam boyu öğrenme eğiliminin alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin motivasyon ve sebat boyutu ile yaratıcılık ve zihinsel teşvik, fedakârlık ve çeşitlilik iş değerleri arasında olumlu yönde; yaşam boyu öğrenme eğilimlerinden sebat boyutu ile ekonomik faydalar iş değeri arasında negatif yönde; yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk boyutu ile prestij iş değeri arasında negatif yönde; yaşam boyu öğrenme eğiliminin motivasyon ve sebat boyutları ile yaratıcılık ve zihinsel teşvik iş değeri boyutları arasında pozitif yönde; ekonomik faydalar iş değeri boyutu arasında ise negatif yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Ünal ve Akay (2017) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu olduğu ve bu değer arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ürün Karahan (2017) tarafından yapılan çalışmada Türkçe Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören son sınıf öğrencileri ve Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı bölümünde pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleğe yönelik tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin orta, mesleğe yönelik tutumlarının olumlu ve iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleğe yönelik tutum ölçeğinin alt boyutu olan “mesleğe bağlılık” arasında negatif yönde zayıf bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Yalız Solmaz (2017) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme düzeyleri ile bilgi okuryazarlığı becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada; öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin orta derecenin üzerinde, bilgi okuryazarlığı beceri düzeylerinin oldukça yüksek olduğu ve bu iki değer arasında anlamlı, pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Yıldız İlman (2017), çalışmasında farklı eğitim modeli ile öğrenim gören hemşirelik öğrencilerinin problem çözme becerisi ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerini etkileyen

değişkenler belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin problem çözme becerilerinin orta düzeyde; yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ise iyi düzeyde olduğu ve öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri yükseldikçe problem çözme becerilerinin de yükseldiği tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada, entegre eğitim modeli ile öğrenim gören öğrencilerin problem çözme becerilerinin klasik eğitim modeli ile öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Yılmaz ve Güner (2017) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde etkili bir faktör olduğu belirlenmiştir.

Akcaalan (2016) çalışmasında yaşam boyu öğrenme ile sosyal duygusal öğrenme ve alt boyutları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda; yaşam boyu öğrenme ve sosyal duygusal öğrenmenin birbiriyle ilişkili olduğu ve sosyal duygusal öğrenmenin alt boyutları olan görev tanımlama, akran ilişkileri ve öz düzenleme alt boyutları ile yaşam boyu öğrenme arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada öğrencilerin yaşam boyu öğrenme düzeylerinin ve sosyal duygusal öğrenme seviyelerinin yüksek olduğu saptanmıştır.

Akyol (2016) yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının öğrenmeye yönelik motivasyonları ve mesleki öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi yaşam boyu öğrenme eğilimi aracılığı ile açıklamayı amaçlamıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının öğrenmeye yönelik motivasyonları, yaşam boyu öğrenme ve öğretmen öz yeterlik algılarının yüksek; bu değerler arasında olumlu ve orta düzeyde ilişkiler olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ayaz (2016) çalışmasında öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğunu; öğretmenlerin branş, görev yapılan okul türü, lisansüstü eğitim yapma isteği, kişisel ve mesleki gelişim ile ilgili eğitimlere katılma isteği değişkenlerine göre yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde anlamlı farklılıklar olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. İngilizce, resim, coğrafya, sosyal bilgiler ve okul öncesi öğretmenlerinin diğer branşlara göre daha yüksek yaşam boyu öğrenme eğilimi gösterdiği; özellikle Arapça, Almanca, biyoloji, beden eğitimi, teknoloji ve tasarım, müzik, kimya, din kültürü ve ahlâk bilgisi, fizik, öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin tüm diğer branşlara göre düşük olduğu tespit edilmiştir. Lisede görev yapan öğretmenlerin okul öncesi, ilkokul ve

ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre daha düşük yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerine sahip olduğu belirlenmiştir.

Ayra, Kösterelioğlu ve Çelen (2016) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu; cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin lehine, mesleğe yönelik tutum değişkenine göre mesleğini seven öğretmenlerin lehine ve kitap okuma alışkanlığı değişkenine göre ise okuma sıklığı fazla olanların lehine anlamlı farklılıklar gösterdiği; bunun yanı sıra yaş, mesleki deneyim, branş değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Boztepe ve Demirtaş (2016) tarafından öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ölçmek amacıyla Wielkiewicz ve Meuwissen (2014) tarafından geliştirilen yaşam boyu öğrenme ölçeği Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek, kişilerin yapmış olduğu günlük etkinlikleri yaşam boyu öğrenme kapsamında değerlendirmeye yönelik 13 maddeden oluşmaktadır.

Can ve Akyol (2016) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda iki değer arasında bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çam, Saltan ve Çakır (2016) tarafından yapılan çalışmada eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri ve liderlik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilim ve liderlik düzeylerinin yeterli düzeyde olmadığı; ayrıca yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri ile liderlik stilleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

Çam ve Üstün (2016) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ve mesleki tutumlarının yaş, cinsiyet, öğretim kademesi, branş ve medeni durum değişkenlerine göre farklılaşmadığı ve mesleki tutum ile yaşam boyu öğrenme eğilimi arasında pozitif yönde orta düzey bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Denat, Dikmen, Filiz ve Başaran'ın (2016) hemşirelik öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini incelemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada öğrencilerin düşük düzeyde yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları; erkek öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin kadın öğrencilerden yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin yaşam

boyu öğrenme eğilimlerinin gelir durumu ve mezun olunan okul değişkenlerine göre farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Dervişoğulları, Tutkun ve Dervişoğulları (2016) tarafından imam hatip ortaokul ve liselerinde görev yapan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu; kadın öğretmenlerin erkeklere, bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere, mesleki kıdem yılı az olan öğretmenlerin kıdem yılı çok olan öğretmenlere göre daha yüksek yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları ve eğitim durumu, çalışılan okul türü, mezun olunan fakülte ve branş türü değişkenlerine göre öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Dündar (2016) tarafından yapılan çalışmada, sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde cinsiyet, anne ve baba eğitim durumu, üniversite, sınıf, ailenin sosyo-ekonomik durumu, öğretim türleri değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı, bunlara rağmen lisansüstü eğitim yapma isteği değişkeninin yaşam boyu öğrenme eğilimi üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ergün ve Cömert Özata (2016) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri ve bu eğilim düzeylerinin yaş, sınıf ve gelir düzeyi değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmada, öğrencilerin yüksek düzeyde yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları; öğrencilerin yaş değişkenine göre yaşam boyu eğilim düzeyleri ile "sebat", "öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk", "merak yoksunluğu" boyutları bakımından, tüm yaş grubu öğrenciler arasında "motivasyon" boyutunda 21-22 yaş arası öğrenciler lehine; sınıf değişkenine göre 2. sınıfa devam eden öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar olduğu; algıladıkları gelir düzeyi değişkenine göre ise anlamlı farklılık olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gökçearslan, Erdoğan ve Karademir (2016) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri ile internet epistemolojik inanç düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile internet epistemolojik inanç düzeyleri arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki olduğu, ayrıca öğrenme motivasyonunun her iki değişkeni açıklama açısından anlamlı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gür-Erdoğan ve Arsal (2016) tarafından Abant İzzet Baysal Üniversitesine Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinden oluşan bir örneklem ile yapılan çalışmada öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ölçmek için geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmiştir.

Oğuz ve Ataseven (2016) tarafından yapılan çalışmada pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bilgi okuryazarlığı öz-yeterlikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bilgi okuryazarlığı öz-yeterliliği arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu, ayrıca öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilim ve bilgi okuryazarlığı öz-yeterliliklerinin cinsiyet, alan, yabancı dil düzeyi, bir ay içinde okudukları kitap sayısı ve araştırma becerileri değişkenlerine göre farklılık gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Örs (2016) tarafından yapılan çalışmada ilköğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve bu eğilimlerin cinsiyet, yaş, öğrenim düzeyi, medeni durum, mezun olunan okul, mesleki kıdem ve alan değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük; 26-30 yaş arasında olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin diğer yaş gruplarından daha yüksek; eşi ölen öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bekâr ve evli olanlara göre düşük olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyet, öğrenim düzeyi, mezun olunan üniversite ve mezun olunan bölüm değişkenleri açısından farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Özen ve Öztürk (2016) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile öğretmenlik mesleği kaygı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim ve öğretmenlik mesleği kaygı düzeylerinin orta düzeyde; erkek öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin kadınlardan daha yüksek; kadın öğretmenlerin öğretmenlik mesleği kaygı düzeylerinin ise erkeklerden daha yüksek; Fen Bilgisi öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri ile öğretmenlik kaygı düzeylerinin diğer branşlara göre daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile öğretmenlik mesleği kaygı düzeyleri arasında anlamlı, pozitif ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Yahşi Cevher, Yılmaz Atagül ve Enser (2016) tarafından yapılan çalışmada Sakarya TÖMER (Türk Dili Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi) bünyesinde yabancı dil

olarak Türkçe öğrenen kursiyerlerin dil edinimi başarısında yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin etkililiği araştırılmıştır. Araştırmada kursiyerlerin yüksek düzeyde yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları, ancak bu eğilimlerinin dil öğrenimine yeterli bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yalız Solmaz ve Aydın (2016) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri incelenmiştir. Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu; yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre kadınlar lehine, akademik başarı değişkenine göre akademik başarı puanları yüksek olanlar lehine, yüksek lisans yapma isteği değişkenine göre ise yüksek lisans yapmak isteyenler lehine farklılık olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yılmaz (2016) çalışmasında, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini çeşitli değişkenler açısından ele almıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin genel olarak yüksek olduğu; cinsiyet, mezun olunan fakülte, öğrenim düzeyi, görev yapılan okul türü ve yerleşim yeri değişkenine göre farklılaşmadığı; mesleki kıdem yılına göre ise 20 yıldan yukarı kıdeme sahip öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Yurdakul (2016) tarafından ortaokul öğrencilerinden oluşan çalışma grubu ile yapılan araştırmada özerk öğrenme ve yaşam boyu öğrenme arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, ortaokul öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme düzeyi değişkenine göre ise anlamlı farklılık olmadığı; öğrencilerin özerk öğrenme düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler lehine, sınıf düzeyi değişkenine göre ise alt sınıftaki öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada, özerk öğrenme ile yaşam boyu öğrenme kavramlarının birbiriyle ilişkili olduğu ve özerk öğrenme alt boyutları olan bağımsız öğrenme ve ders çalışma alışkanlıkları düzeylerinin yaşam boyu öğrenme düzeyini olumlu yönde yordadığı saptanmıştır.

Ayra (2015) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki özyeterlik inançları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek, mesleki öz yeterlik inançlarının yeterli düzeyde olduğu ve bu iki değere arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde cinsiyet, kitap okuma sıklığı ve mesleği sevme durumu değişkenleri açısından anlamlı

farklılıklar olduğu; yaş, mesleki deneyim, branş, anne ve baba eğitim durumu değişkenleri açısından ise anlamlı farklılıklar olmadığı saptanmıştır.

Deveci'nin (2015) İngilizce öğrenenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini incelediği, Türkiye ve Birleşik Arap Emirlikleri üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışma sonucunda hem Türkiye'deki öğrencilerin hem de Birleşik Arap Emirlikleri'ndeki öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin orta düzeyde olduğu; Türk öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin Birleşik Arap Emirlikleri öğrencilerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dişlen Dağgöl (2015) İngilizce öğretiminde öğrenilmiş çaresizlik, problem çözme becerileri ve hayat boyu öğrenme eğilimini incelediği çalışmasında öğrenilmiş çaresizliğin hayat boyu öğrenme eğilimi ile negatif yönde orta düzeyde; problem çözme becerileri ile pozitif yönde fakat zayıf düzeyde bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca, araştırmada üniversite eğitiminin bazı öğrenciler için problem çözme becerileri ve hayat boyu öğrenme eğilimi üzerinde olumlu bir etki oluşturduğu tespit edilmiştir.

Işık (2015) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bilgisayara ilişkin öz yeterlik algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve bilgisayar özyeterlik algılarının yüksek olduğu; bu iki değer arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Karaduman (2015) üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmasında, öğrencilerin öz yeterlik algılarını ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerini demografik değişkenlere göre belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada; öğrencilerin özyeterlik algılarının ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu; yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyet, baba mesleği, serbest zaman etkinlikleri değişkenine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Kız öğrencilerin, babasının mesleği muhasebeci olan öğrencilerin, kitap okuyan ve televizyon izlemeyen öğrencilerin diğerlerine göre daha yüksek yaşam boyu öğrenme eğilimi gösterdikleri saptanmıştır.

Kılıç (2015) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek, yenilikçilik düzeylerinin düşük olduğu ve bu iki değer arasında bir ilişki olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kılınç ve Yenen (2015) tarafından halk eğitimi merkezi kursiyerleri ile yapılan çalışmada kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada, kursiyerlerin yüksek düzeyde yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları; cinsiyetin kadın kursiyerler lehine motivasyon, sebat ve merak yoksunluğu üzerinde; yaşın motivasyon ve sebat üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu belirlenmiştir.

Kuzu, Demir ve Canpolat (2015) tarafından yapılan çalışmada eğitim fakültesi 4. sınıf öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu; cinsiyet, okul dışında kurs, seminer vb. çalışmalara katılıp katılmama durumu, mezun oldukları lise türü ve devam ettikleri program türü değişkenlerine göre farklılaşmadığı; bilgiye erişme yolu değişkenine göre ise kitap, internet ve bir başkasına danışarak bilgi edinme yollarının üçünü de kullananların lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Seyhan ve Kadı (2015) tarafından yapılan çalışmada, üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile medya okuryazarlık düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde cinsiyet değişkeni açısından erkekler lehine; öğrenim gördükleri bölüm değişkeni açısından konaklama bölümündeki öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar olduğu; sınıf düzeyi değişkeni açısından ise anlamlı farklılık olmadığı; öğrencilerin medya okuryazarlık düzeylerinde cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenim gördükleri bölüm değişkeni açısından anlamlı farklılıklar olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada yaşam boyu öğrenme eğilimi ile medya okuryazarlık düzeyi arasında anlamlı ilişki olmadığı saptanmıştır.

Tunca, Alkın-Şahin ve Aydın (2015) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelenmiştir. Araştırmada, öğrencilerin düşük düzeyde yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılık göstermediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinden daha yüksek; akademik başarı ortalaması 2.00 ile 2.99 arasında olan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin 3.00 ile 4.00 arasında olanlardan daha yüksek olduğu ve birinci sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara göre daha düşük yaşam boyu öğrenme eğiliminde oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Akyol (2014) tarafından yapılan çalışmada eğitim fakültesinin farklı bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki öz-yeterlikleri arasındaki

ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki öz-yeterliklerinin yüksek düzeyde ve bunlar arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Beytekin ve Kadı (2014) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri ile fakülte yaşam kalitesi konusundaki görüşleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda; üniversite öğrencilerinin fakülte yaşam kalitesi konusundaki görüşlerinin, yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin önemli bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri ve fakülte yaşam kalitesi konusundaki görüşlerinin cinsiyet, bölüm ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir.

Deveci (2014) çalışmasında mühendislik öğrencileri ile öğretim görevlilerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin orta, öğretim görevlilerinin ise yüksek düzeyde; kadın öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin erkeklerden daha yüksek; farklı ülkelerden gelen öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin diğer öğrencilerden daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gür-Erdoğan (2014) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterlikleri, akademik branş memnuniyetleri ve öğretmenlik mesleğine yönelme ve kariyer geliştirme arzularının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek, mesleki yönelme ve kariyer geliştirme arzularının düşük, akademik branş memnuniyetlerinin orta düzeyde ve yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin orta düzeyden fazla olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelme ve kariyer geliştirme arzuları ile yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde etkili olduğu; akademik branş memnuniyetlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde etkili olmadığı saptanmıştır.

Haseski, Şahin, Yılmaz ve Erol (2014) tarafından yapılan araştırmada Facebook kullanımı ile yaşam boyu öğrenme eğilimi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan bireylerin Facebook'u günlük ihtiyaçlar, sosyal ilişkiler kurma ve akademik çalışmalar yapma amaçları ile kullandıkları; yaşam boyu öğrenmeye yeteri kadar motive olmadıkları, kendilerini öğrenmeyi düzenlemeden yoksun gördükleri, sebat

gösteremedikleri ve öğrenmeye karşı merak duymadıkları; ayrıca Facebook kullanımı ile yaşam boyu öğrenme eğilimi arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Özçiftçi (2014) tarafından yapılan çalışmada, sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterlikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinin yüksek düzeyde ve bu iki değer arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Şenyuva ve Kaya (2014) tarafından yapılan çalışmada, hemşirelerin hayat boyu öğrenme eğilimleri ile uzaktan eğitime ilişkin tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda, hemşirelerin yaşam boyu öğrenmeye katılma eğiliminde olmadıkları ve uzaktan eğitime yönelik tutumlarında belirsizlik yaşadıkları; ayrıca yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile uzaktan eğitime yönelik tutumlar arasında negatif yönde zayıf bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Yaman (2014) çalışmasında öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yüksek düzeyde yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları; yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyete ve mezun olunan üniversite değişkenlerine göre farklılaşmadığı, öğrenim düzeyi, öğrenim gördükleri alan ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Yüksek lisans mezunu öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin, lisans mezunu olanlardan daha yüksek olduğu; güzel sanatlar branş öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin diğer branşlardan daha yüksek olduğu ve 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Garipağaoğlu (2013) çalışmasında, bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının öz yeterliklerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine etkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu; sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düştüğü; yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile öz yeterlikleri arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Diker Coşkun ve Demirel (2012) tarafından yapılan çalışmada, Marmara ve Yeditepe Üniversitesi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve bu eğilimlerinin cinsiyet, üniversite ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük

düzeyde ve bu eğilim düzeylerinde öğrenim gördükleri üniversite, sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin üniversite değişkeni açısından Marmara Üniversitesi; sınıf düzeyi değişkeni açısından dördüncü sınıf öğrencileri; cinsiyet değişkeni açısından ise kadın öğrenciler lehine farklılaştığı tespit edilmiştir.

Arsal (2011) tarafından yapılan çalışmada Bologna Süreci ışığında Türkiye'deki öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelenmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının yaşam boyu eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu; cinsiyet ve öğrenim gördükleri bölüm değişkeni açısından farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Diker Coşkun ve Demirel (2010) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerini belirlemek üzere bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek 27 madde ve dört alt boyuttan (motivasyon, azim, öğrenmeyi düzenleme eksikliği ve merak eksikliği) oluşmaktadır.

Diker Coşkun (2009) çalışmasında üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerini cinsiyet, üniversite, fakülte, sınıf düzeyi, öğrenim dili, üniversiteye giriş puan türü, gelir durumu, akademik başarı algıları, gelecekteki iş başarısına ilişkin inançları ve lisansüstü çalışma yapma isteği değişkenleri açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri düşük düzeyde bulunurken yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri ile üniversite, cinsiyet, fakülte, üniversiteye giriş puan türü, öğrenim dili, gelir düzeyi, akademik başarı algıları, gelecekteki iş başarılarına ilişkin inançları ve lisansüstü çalışma yapma isteği değişkenleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ersoy ve Yılmaz (2009) tarafından yapılan çalışmada, il halk kütüphanelerinde görev yapan yöneticilerin ve çalışanların yaşam boyu öğrenme ile ilgili düşünceleri ve farkındalık düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada, halk kütüphanelerinde görevli yönetici ve çalışanların yaşam boyu öğrenme ile ilgili bilgi sahibi oldukları, fakat bazı yönetici ve çalışanların yaşam boyu öğrenmenin kendileri için geliştirmeleri gereken bir konu olduğu konusunda farkındalıklarının olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca yönetici ve çalışanların halk kütüphanelerinin yaşam boyu öğrenme anlamında önemli olduğunu savundukları, buna rağmen bu konudaki görevlerinin farkında olmadıkları tespit edilmiştir. Bunun yanında araştırmada il halk kütüphaneleri tarafından yaşam boyu öğrenme konusunda yapılan faaliyetlerin yetersiz olduğu saptanmıştır.

2.2.1.2. Yaşam boyu öğrenme eğilimi ile ilgili uluslararası araştırmalar

Ramammurthy, Er, Nadarajah ve Radhakrishnan (2019) tarafından yapılan çalışmada tıp fakültesi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile öz-yönelimli öğrenmeleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda tıp fakültesi öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin prelinik dönemden klinik döneme kadar giderek geliştiği ve öz yönelimli öğrenmelerinin öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Emisiko ve Severyne (2018) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinde kütüphane kullanımı, bilgi okur-yazarlık uygulamaları ve bilgi teknolojilerinin etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile kütüphane kullanımı, bilgi okur-yazarlığı uygulamaları ve bilgi teknolojileri arasında güçlü ve pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Babenko, Koppula, Daniels, Nadon ve Daniels (2017) tarafından yapılan çalışmada sağlık bölümünde öğrenim gören öğrenciler ve sağlık çalışanlarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri araştırılmıştır. Araştırmada katılımcıların yüksek düzeyde yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları, bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin örgün eğitimin tamamlanmasından sonra dahi gelişmeye devam ettiği, katılımcıların eğitim ve kariyer seviyeleri arttıkça yaşam boyu öğrenmeye eğilimlerinin arttığı, katılımcı gruplar arasında stajyerler ile pratisyen hekimlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında önemli farklılıklar olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Deveci ve Tezcan (2017) tarafından yapılan çalışmada Abu Dhabi Khalifa Bilim ve Teknoloji Üniversitesi mühendislik öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine andragojik ve pedagojik yönelimlerinin etkisi incelenmiştir. Araştırmada, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin orta düzeyde, andragojik yönelimlerinin pedagojik yönelimlerine göre daha yüksek olduğu; andragojik yönelim ile yaşam boyu öğrenme eğilimi arasında pozitif, pedagojik yönelim ile yaşam boyu öğrenme eğilimi arasında ise negatif bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Goodrich (2015) tarafından yapılan çalışmada, sporcu olan ve olmayan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerileri belirlenerek öğrencilerin sahip oldukları yaşam boyu öğrenme becerilerinde cinsiyet, sınıf ve etnik köken değişkenlerinin etkisi olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerilerinde

sporcu olanlarla olmayanlar arasında anlamlı fark olmadığı; kadın öğrencilerin lehine anlamlı fark olduğu; sınıf düzeyi değişkenine göre mezun olma durumundaki öğrenciler lehine; etnik köken değişkenine göre ise anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Dromantiene ve Lithuania (2014) tarafından yapılan çalışmada Litvanya'daki yetişkinlerin yaşam boyu öğrenmeye karşı tutumları incelenmiştir. Araştırma sonucunda, Litvanya'daki yetişkinlerin yaşam boyu öğrenmeye yönelik olumlu tutum sergiledikleri, yaşam boyu öğrenme tutumları ile yetişkinlerin ailelerinden gelen destek, eğitim durumu ve baba eğitim durumu değişkenleri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu; erkeklerin yaşam boyu öğrenme faaliyetlerine katılmaktan kadınlara göre daha çok hoşlandığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Singh ve Singh (2014) tarafından yapılan çalışmada yüksek lisans yapan öğrencilerin yaşam boyu öğrenmeye karşı tutumları araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, yüksek lisans öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin olumlu olduğu; öğrencilerin cinsiyet ve öğrenim gördükleri program değişkenlerine göre yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde anlamlı farklılıklar olmadığı belirlenmiştir.

Suresh ve Birahari (2014) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmeye yönelik olumlu tutumlarının olduğu; öğrencilerin yaşam boyu öğrenme algılarında cinsiyet ve öğrenim görülen program değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tacconi (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğretmen adaylarının eğitiminden sorumlu öğretim üyelerinin öğrencilerde yaşam boyu öğrenme becerilerini oluşturmadaki etkilerine ilişkin öğretim üyeleri ve aday öğretmenlerin görüşleri incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemleri ile gerçekleştirilen araştırma sonucunda; uzman öğretim üyelerinin öğrenmeye yönelik gerçekleştirdiği güdüleyici ve plânlama eylemlerinin, etkileşimli öğrenme ortamı oluşturma'nın öğrencilerin yaşam boyu öğrenmelerini etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca aday öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme becerilerinin ancak öğretmen eğitimi sırasında gerçekleştirilecek uygulamalar ile gelişebileceği vurgulanmıştır.

Wielkiewicz ve Meuwissen (2014) tarafından üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ölçmek amacıyla geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek maddeleri akademik başarı, uyumluluk, vicdanlılık ve akıl/hayalgücü ile ilişkilendirilen 16 maddeden oluşturulmuştur.

Padgett, Keup ve Pascarella (2013) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin, üniversite eğitimlerinin birinci senesinde aldıkları seminer derslerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerine etkisi incelenmiştir. Araştırmada, yapılan seminerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi üzerinde olumlu etkilerinin olduğu ve daha önce denenmemiş kompleks öğrenmelere imkân verdiği tespit edilmiştir.

Arcuria (2011) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile öğrenmeye karşı ilgileri incelenmiştir. Araştırmada; öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile öğrenmeye karşı ilgileri arasında güçlü ve pozitif, yaşam doyumu ile orta derecede ve pozitif bir ilişki olduğu, birinci ve dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Meerah, Lian, Osman, Zakaria, Iksan ve Soh'ın (2011) tarafından öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelendiği çalışmada, öğretmen adaylarının yeterli düzeyde yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip olmadıkları; yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde kadın öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu; öğrenim görülen program değişkeni açısından farklılaşma olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kirby, Knapper, Lamon, Egnatoff (2010) yaptıkları çalışmada yaşam boyu öğrenme eğilimini ölçmek üzere bir ölçek geliştirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu üniversite ve meslek lisesi öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde farklı branş ve okullardaki öğrenciler arasında farklılıklar olduğu; yaşam boyu öğrenmenin derin öğrenme yaklaşımı ile pozitif, yüzeysel öğrenme yaklaşımı ile ise negatif yönde ilişkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Geliştirilen ölçek ile öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile ilgili bilgi edinilebileceği, ayrıca ölçeğin eğitimsel müdahalelerin etkinliğini değerlendirmede ya da öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini anlamalarına yardımcı olmada faydalı olabileceği belirtilmiştir.

Bath, Smith ve Calvin (2009) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile epistemolojik inanç düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda; epistemolojik inançların yaşam boyu öğrenme eğilimine katkısı olduğu ve yaşam boyu öğrenmenin önemli bir yordayıcısı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Donnison (2009) tarafından yapılan çalışmada lise öğrencileri ve öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye yönelik motivasyonları incelenmiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların kendilerini yaşam boyu öğrenenler olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Law, Lee ve Yen (2009) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algıları araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algılarının olumlu yönde olduğu, öğretmenlerin özellikle teknolojik çağda öğrencilerden daha bilgili olmak istedikleri, ayrıca mesleki gelişimleri, sosyal ve kişilerarası ilişkilerdeki liderlik rolünü üstlendikleri için yaşam boyu öğrenmeyi ihtiyaç olarak gördükleri belirlenmiştir.

Brahmi (2007) tarafından yapılan çalışmada tıp fakültesi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme algıları incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algılarının birinci ve ikinci sınıf ile üçüncü ve dördüncü sınıf olmak üzere iki döneme göre farklılaştığı; birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin genellikle yaşam boyu öğrenmenin eğitimlerindeki önemi konusunda, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin ise yaşam boyu öğrenmenin tıp uygulamalarıyla ilişkisi konusunda daha çok ilgilendikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada, yaşam boyu öğrenmenin içsel bir duygu olduğu ve merak güdüsü ile ilişkili olduğu, bir rol modele sahip olmanın önemli olduğu, çocuklukta yaşananlardan etkilenildiği, bilgiye ulaşmak için internetin önemli olduğu fakat güvenli olmadığı görüşlerinin öğrencilerin ortak görüşleri olduğu saptanmıştır.

Hojat, Nasca, Erdmann, Frisby, Veloski ve Gonnella (2003) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, sağlık biliminde çalışan fizik tedavi doktorlarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelenmiştir. Çalışmada geliştirilen “tanınma ihtiyacı”, “araştırma çabası”, kendi kendine başlatılan öğrenme”, “teknik veya bilgisayar becerileri” ve “motivasyon” olmak üzere yaşam boyu öğrenme kavramıyla ilişkili beş alt boyut belirlenmiştir. Araştırmada erkek doktorların araştırma çabası boyutunda kadın doktorlardan daha yüksek yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları; ayrıca yayın ve araştırmalar yapıp, mesleki toplantılara katılan doktorların yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin diğer meslektaşlarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Livingstone, Raykov ve Stowe (2001) tarafından yapılan çalışmada yetişkinlerin yaşam boyu öğrenmeye yönelik ilgi düzeyleri incelemiştir. Araştırma sonucunda, yetişkinlerin yaşam boyu öğrenmeye yönelik ilgilerinin az, yetişkin bireylere yönelik düzenlenen kurslara katılımlarının düşük olduğu belirlenmiştir.

Cresson ve Dean (2000) yetişkin eğitimcisi kişilerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda yetişkin eğitimcilerin yaşam boyu öğrenmeyi destekledikleri ve yaşam boyu öğrenmeye yönelik inanç düzeylerinin yüksek olduğu; buna rağmen bu inançlara uygun mesleki davranışlar sergilemedikleri tespit edilmiştir. Bu sonucun sebeplerinin ise program ve kaynakların kısıtlanması ile kurum politikasından, yetişkin öğrenci ve eğitimcilerden kaynaklanan sınırlılıklar olduğu belirlenmiştir.

Gregg (1996) tarafından yapılan çalışmada yetişkinlerin yaşam memnuniyetleri ve yaşam boyu öğrenme uygulamalarının benlik saygısına etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, yaşam boyu öğrenme uygulamalarının bireylerin yaşamlarını zenginleştirdiği ve benlik saygı düzeylerini arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

2.2.2. Girişimcilik ile ilgili araştırmalar

2.2.2.1. Girişimcilik ile ilgili ulusal araştırmalar

Esmer (2019) tarafından yapılan araştırmada meslek yüksekokulu öğrencilerinin girişimcilik profilleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin genel olarak girişimci ruhlu oldukları; bunun yanında girişimcilik konusunda istekli oldukları fakat riski alma, cesur, rekabetçi, çalışkan, mücadeleci, azimli, dışadönük, yenilikçi, proaktif olma, başarısızlıktan korkmama, kendine güven konularında orta düzeyde oldukları; bir girişimci için önemli konulardan olan finans, muhasebe, yönetim, hukuk gibi alanlarda yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gözüm (2019) tarafından yapılan çalışmada Türkiye’de girişimcilik konusunda yayınlanan makalelerin konu ve yöntem açısından güncel durumu incelenmiştir. Sistematik alanyazın taraması yöntemi ile gerçekleştirilen çalışma sonucunda; girişimcilik konusu üzerine yapılan çalışmaların, özellikle son iki yıl içerisinde dikkat çekici bir artış gösterdiği, en çok Atatürk ve İstanbul Üniversitelerinde bu konuda çalışma yapıldığı, diğer alanlara kıyasla en çok çalışmanın İşletme Bilim Dalı kapsamında yapıldığı, girişimcilik eğilimi alt başlığının en çok tercih edilen olduğu, yöntem olarak uygulamalı ve nicel metodun daha

çok tercih edildiği, daha çok birincil verilerin tercih ediliği ve pilot uygulamaya pek yer verilmediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Honça ve Çetinkaya (2019) çalışmalarında üniversite öğrencilerinin girişimcilik düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir. Araştırma sonucunda öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin yüksek; girişimcilik düzeylerinde gelir düzeyi, yaş ve üniversite değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olduğu; ancak cinsiyet, bölüm ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Kastamonu Üniversitesi öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinin Ahi Evran Üniversitesi öğrencilerinden, 3000 TL ve üstü gelir düzeyine sahip öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin 3000 TL'nin altında olanlardan ve 26-29 yaş aralığındaki öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin 18-21 ile 22-25 yaş aralığındakilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Küçükeşmen, Türkoğlu ve Şimşek (2019) tarafından yapılan çalışmada Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi bünyesindeki meslek yüksekokullarında öğrenim gören önlisans öğrencilerinin girişimcilik düzeylerin incelenmiştir. Araştırmada, öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğu, araştırma örneklemindeki 19 yaşındaki öğrencilerin 20 yaşındaki öğrencilere oranla girişimcilik düzeylerinin daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır Ayrıca öğrencilerin; okudukları meslek yüksekokulu, okudukları bölüm, cinsiyetleri, sınıfları, öğrenim türleri ve girişimcilik dersini alma durumu ile girişimcilik düzeyi arasında anlamlı farklılıklar olmadığı saptanmıştır.

Murathan (2019) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının girişimcilik düzeyleri farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin yüksek, girişimcilik düzeylerinde cinsiyet, eğitim gördükleri üniversite ve sınıf değişkenine göre anlamlı farklılıklar olmadığı; ancak ailesinin gelir düzeyi 0-2000 TL ile 6000 TL üzeri olan gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Namlı ve Kaya (2019) tarafından yapılan çalışmada spor bilimleri fakültelerindeki öğrencilerin girişimcilik düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda; spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğu; erkek öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin kadınlardan daha yüksek olduğu, araştırmaya dâhil edilen Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Bayburt Üniversitesi ve Erzurum Atatürk

Üniversitesi öğrencilerinden en yüksek girişimcilik düzeyine sahip üniversitenin Erzincan Binalı Yıldırım Üniversitesi olduğu belirlenmiştir.

Özbozkurt, Birsen ve Şahin (2019) tarafından yapılan çalışmada bir vakıf üniversitesinin İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesindeki Uluslararası İşletmecilik, Uluslararası Finans ve Bankacılık, Uluslararası İlişkiler ile Uluslararası Ticaret ve Lojistik Bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin girişimcilik eğilimleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin yüksek olduğu, 24-26 yaş aralığında bulunan öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin 18-20 ve 21-23 yaş aralığındaki öğrencilere oranla daha yüksek olduğu, ancak öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinde cinsiyet ve bölüm değişkenlerine göre farklılaşma olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Armut ve Kılınç (2018) tarafından yapılan çalışmada eğitim fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencilerinin girişimcilik beceri düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının girişimcilik becerilerinin yüksek düzeyde; girişimcilik beceri düzeylerinin cinsiyet, anne mesleği, aile aylık gelir düzeyi ve yetiştikleri coğrafi bölge değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermediği; ancak baba mesleği değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Bahar, Kocaçal Güler, Arslan, İnem ve Çimen (2018) çalışmalarında hemşirelik bölümünde öğrenim gören öğrencilerin girişimcilik düzeylerini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğu, öğrencilerin iş deneyimi, girişimci kişilik özelliklerine sahip olma ve ailede girişimci birinin var olması durumlarının onların girişimcilik düzeylerini etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Birinkulu (2018) tarafından yapılan çalışmada meslek yüksekokulu öğrencilerinin sahip oldukları girişimcilik eğilimleri ve okullarında aldıkları eğitimin girişimcilik eğilimlerine etkisi incelenmiştir. Araştırmada, öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu; aldıkları üniversite eğitiminin onların alanlarına olan bakış açılarını farklılaştırdığı ve onları yenilikçi projelere teşvik ettiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çavdar, Cumhuriyet, Koç ve Doymuş (2018) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik özellikleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğu, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermediği; bölüm değişkeni açısından ise anlamlı farklılık gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada Fen Bilgisi

Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin risk alma alt faktörü puanlarının İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü öğrencilerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Çeven (2018) tarafından işletmelerde çalışanlar ile yapılan araştırmada girişimci sağlık durumu, girişimcilik düzeyi ve girişimcilik eğilimi arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonucunda; katılımcıların girişimcilik düzeyleri ve girişimciliğe verdikleri önemin yüksek düzeyde olduğu, girişimci sağlığı ile girişimcilik düzeyi ve girişimcilik eğilimi ile girişimcilik düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Eratlı-Şirin, Bilir ve Öz (2018) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin sosyal girişimcilik düzeyleri araştırılmıştır. Araştırmada öğrencilerin sosyal girişimcilik eğilimlerinin olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gül ve Beyşenova (2018) tarafından yapılan çalışmada kontrol odağı ile girişimcilik eğilimi arasındaki ilişki incelenmiştir. Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde öğrenim gören farklı sınıf ve yaş gruplarından oluşan öğrenciler üzerinde yapılan araştırma sonucunda; öğrencilerin genel olarak iç kontrol odaklı ve yüksek girişimcilik eğilimine sahip oldukları, öğrencilerin kontrol odağı ve girişimcilik eğilimlerinde yaş, cinsiyet ve gelir düzeyi değişkenleri açısından anlamlı farklılık olmadığı, iç kontrol odağı ile girişimcilik eğilimi arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu, dış kontrol odağı ile girişimcilik eğilimi arasında ise bir ilişki olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

İnce (2018) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri, Z Kuşağının kariyer tercihi, gelecek beklentisi ve iş hayatında önem verdiği değerler belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin orta düzeyde olduğu ve öğrencilerin saygın bir iş sahibi olma, yeteneklerini gösterme ve yaptıkları işten zevk alma gibi değerlere önem verdikleri saptanmıştır.

Karaçar (2018) tarafından yapılan çalışmada turizm fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin girişimcilik eğilimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin sahip oldukları girişimcilik eğilimleri ölçeği alt boyutları olan duygusal girişimcilik, düşünsel girişimcilik ve eylemsel girişimcilik eğilimleri ile cinsiyet, yaş, iş deneyimleri arasında anlamlı farklılık olmadığı; öğrencilerin okudukları bölümler ile girişimcilik eğilimi ölçeği alt boyutlarından sadece duygusal girişimcilik eğilimleri

arasında anlamlı bir farklılık olduğu; öğrencilerin aile mesleği faktörüne göre ise sadece düşünel girişimcilik eğilimi alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Karademir, Balbağ ve Çemrek (2018) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının girişimcilik düzeyleri cinsiyet, bölüm, aile geliri, aile yanında okuyup okumama durumları, anne ve baba eğitim durumu ve iş tecrübesi değişkenlerine göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğu; aile yanında okuyup okumama durumları, anne ve baba eğitim durumları, aile gelir durumu değişkenlerin açısından anlamlı bir farklılık göstermediği; ancak cinsiyet, bölüm ve iş deneyimi değişkenleri açısından ise anlamlı farklılıklar gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Erkek öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin kadınlara göre; sınıf, fen bilgisi ve zihin engelliler öğretmenlikleri bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin, ilköğretim matematik, rehberlik, Sosyal Bilgiler öğretmenliklerinde öğrenim görenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada iş tecrübesine sahip olmanın girişimcilik düzeyini artırdığı belirlenmiştir.

Karataş (2018) tarafından yapılan çalışmada meslek yüksekokulu öğrencilerinin kişilik özellikleri ile girişimcilik eğilimleri üzerindeki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin yaş ve dışa dönüklük, deneyime açıklık, nevrozizm, öz disiplin ve uyumluluk kişilik alt özelliklerinin girişimcilik eğilimlerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada; öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinde bölüm, sınıf, iş tecrübesi, aile ikameti, ailede girişimci olup olmama durumu, anne mesleği ve eğitim durumu, mezun olunan lise türü, aile geliri, kişisel gelir, girişimcilik, işletme, ekonomi veya finans ile ilgili ders alma durumu ve lisansüstü eğitim alma isteği değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır.

Karcıoğlu ve Balkaya (2018) tarafından yapılan çalışmada üniversite son sınıf öğrencilerinin girişimcilik niyetleri ile işsizlik kaygısı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin orta düzeyde işsizlik kaygısı yaşadığı ve girişimcilik niyetlerinin yüksek düzeyde olduğu; öğrencilerin yaşadıkları işsizlik kaygısı ile girişimcilik niyeti arasında pozitif yönlü ve zayıf bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmaya katılan öğrencilerden en yüksek girişimcilik niyetine sahip olanların Yönetim Bilişim Sistemleri bölümü öğrencileri olduğu, en düşük girişimcilik niyetine sahip olanların ise Ekonometri bölümü öğrencileri olduğu; en yüksek seviyede işsizlik kaygısı yaşayanların İşletme Bölümü öğrencileri olduğu en az düzeyde işsizlik

kaygısı yaşayanların ise Yönetim Bilişim Sistemleri bölümü öğrencileri olduğu saptanmıştır.

Kılıçlı (2018) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerini etkileyen faktörler farklı üniversitede öğrenim gören öğrencilerle karşılaştırılarak belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda; bölgesel farklılıkların girişimcilik eğiliminde etkili olduğu, Şırnak ve Aksaray Üniversitelerinin “risk alma eğilimi” ve “belirsizliğe karşı tolerans” faktörlerinde farklılaştığı, “içsel kontrol hissi”, “başarma ihtiyacı”, “yenilikçi olma” ve “kendine güven duyma hissi” faktörlerinde ise farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Nas ve Temel (2018) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin girişimcilik düzeyleri çeşitli değişkenlere göre belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğu; girişimcilik düzeylerinde cinsiyet, gelir durumu, yaş ve anne-baba eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık olmadığı; ancak öğrencilerin sınıf, bölüm, boş zamanlarını değerlendirme şekli ve boş zamanlarını değerlendirmede güçlük çekip çekmediklerine dair verdikleri bilgi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Özdemir ve Toker (2018) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinde eğitim düzeyi ve cinsiyetin etkisi incelenmiştir. Araştırmada; erkek öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin kadın öğrencilerden daha yüksek olduğu, öğrencilerin lisans veya ön lisans programlarında öğrenim görüyor olmaları ile girişimcilik düzeyleri arasında herhangi bir ilişki olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Söyler ve Çavmak (2018) tarafından yapılan çalışmada sağlık alanında lisans ve ön lisans programlarında öğrenim gören öğrencilerin girişimcilik özellikleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda; memur olma isteğinin girişimcilik eğilimini etkilediği, girişimcilik eğitimi alma durumu, cinsiyet, eğitim düzeyi, ebeveynin kendi işine sahip olma gibi değişkenlerin ise girişimcilik eğilimini etkilemediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada erkeklerin girişimcilik düzeylerinin kadınlardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Şalvarcı Türelli ve Çoşkun (2018) tarafından İstanbul ve Isparta ilinde yer alan devlet ve vakıf üniversitelerinin işletme bölümü ve endüstri mühendisliği bölümlerinde öğrenim gören üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri ile yapılan çalışmada öğrencilerin girişimcilik yatkınlıkları çeşitli demografik özellikler açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda,

erkek öğrencilerin kadın öğrencilerden, girişimci yakını olan öğrencilerin olmayan öğrencilerden ve vakıf üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilerin devlet üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek girişimcilik yatkinlığına sahip oldukları; endüstri mühendisliği ve işletme bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler arasında girişimcilik yatkinlığı açısından bir farkın olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yılmaz, Urdaletova, Özdiil ve Tolun Gülçiçek (2018) tarafından Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi ve Manisa Celal Bayar Üniversitesi öğrencileri ile yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin girişimcilik dersi alma kriterine göre nasıl farklılaştığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda; Kırgızistan'daki öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin Türkiye'dekilere göre daha yüksek olduğu ve girişimcilik dersi almış olmanın öğrencilerin girişimcilik eğilimlerini olumlu yönde etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aksoy ve Yalçınsoy (2017) tarafından üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin ölçülmesi ve araştırmada kullanılan ölçeğin geçerlilik, güvenilirlik ve faktör yapısının incelenmesi amacıyla yapılan çalışmada öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğu, ayrıca araştırmada gerçekleştirilen faktör analizi sonuçlarının önceki araştırmaları doğrular nitelikte sonuçlar ortaya koyduğu saptanmıştır.

Alparıslan ve Özmen (2017) tarafından yapılan çalışmada kişilik değerlerinin girişimcilik eğilimi üzerine etkisi incelemiştir. Lisans öğrencileri ile yapılan araştırma sonucunda, girişimcilik eğiliminin değişime açıklık ve kendini güçlendirme değerleri ile ilişkili olduğu; kırsal kesimde yetişen bireylerin, gelir seviyesi düşük olan bireylerin ve kadınların değişime açıklık değerleri ile girişimci olmaya güdüledikleri; kentte yaşayan bireylerin, gelir seviyesi yüksek olan bireylerin ve erkeklerin ise kendini güçlendirme değerleri ile güdüledikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anagün ve Atalay (2017) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının girişimcilik becerisine ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmen adaylarının girişimcilik kavramını “kendine güvenen”, “dikkat çeken”, “donanımlı”, “üretken”, “lider”, “aktif”, “yeniliklere açık”, “risk alan” kişilik özellikleri ile açıkladığı, öğretmenlerin fırsatları görme ve değerlendirme, kendine güven, duygusal zekâ gibi kavramlara yaşamlarında sıklıkla yer verdikleri ayrıca risk alma, lider olma ve yeniliklere açık olma gibi girişimciliğe ilişkin özellikleri yaşamlarında kullandıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aydeniz ve Akkuş (2017) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin cinsiyet, yaş, öğrenim görülen üniversite, sınıf, bölüm, girişimcilik eğitimi alıp almama durumu, yakın çevresinde girişimci bulunup bulunmama durumu ve yetişilen yer değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar gösterdiği; ancak öğretim türü, anne ve baba mesleği değişkenleri açısından ise anlamlı farklılık göstermediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ceylan (2017) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin girişimcilik düzeyleri sosyo-demografik özellikler açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğu; öğrencilerin girişimcilik düzeylerinde gelir düzeyi ve kardeş sayılarının az veya çok olması değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı; iş deneyimi yaşamış öğrencilerin girişimcilik düzeyinin yaşamamış olanlardan; ailesinde girişimci kişiler olan öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin ailesinde girişimci kişiler olmayanlardan; erkek öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin kadınlardan daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çemrek ve Girginer (2017) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri ile girişimcilik eğilimlerine etki eden faktörler incelenmiştir. Araştırmada öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinde erkek ve kadın öğrenciler; kendine ait bir iş fikri olan ve olmayan öğrenciler açısından anlamlı bir farklılık olmadığı; ancak öğrencilerin öğrenim gördükleri fakültenin onların girişimcilik eğilimlerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çetin, Şahin, Mertol, Arcagök ve Girgin (2017) tarafından yapılan çalışmada Bilim Sanat Merkezi ve ilkokul dördüncü sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersindeki girişimcilik becerileri incelenmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin girişimcilik becerilerinde cinsiyete göre farklılaşmadığı, okul türü değişkeni açısından ise BİLSEM öğrencileri lehine anlamlı farklılık olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Dal (2017) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin girişimcilik düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin yüksek; girişimcilik düzeylerinde cinsiyet değişkeni açısından erkekler lehine farklılık olduğu, sınıf değişkeni açısından ise anlamlı bir fark olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Dallı, Ünlü ve Pekel (2017) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeyleri ile girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma

sonucunda öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinin iyi, girişimcilik düzeylerinin yüksek; öğrencilerin iletişim beceri düzeyleri ile girişimcilik düzeyleri arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gözüdok, Dakes, Karaca, Yıldırım ve Yıldız (2017) tarafından yapılan çalışmada ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin girişimcilik algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin kendilerini kısmen girişimci bireyler olarak gördükleri, öğretmenlerin girişimcilik denilince en çok üzerinde durdukları kavramın risk alma olduğu, girişimcilik kavramının en çok risk ve yenilik kavramlarını çağrıştırdığı, öğrencilere girişimcilik becerisi kazandırmada en etkili faktörün güven olduğu, girişimcilik becerisi geliştiren en önemli dersin Teknoloji ve Tasarım dersi olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin öğrencilerde girişimcilik becerisini geliştirmede en çok beyin fırtınası yöntemini kullandıkları ve sahip oldukları girişimcilik özelliklerinin öğrenciler üzerinde oldukça etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Karadal, Duman ve Saygın (2017) tarafından girişimcilik ile ilgili Türkiye’de yapılmış lisansüstü tezlerin incelendiği çalışmada, girişimciliğin kavramsal çerçevesi ortaya konulmuş, girişimcilik ile ilgili 1988-2015 yılları arasındaki lisansüstü tezler incelenmiştir. Araştırma sonucunda 2000 yılından sonra girişimcilik ile ilgili tezlerin sayısında artış olduğu; bunun nedenlerinin ülke ekonomisindeki girişimciliğin öneminin genel kabul görmesi ve girişimcilik ile ilgili kamu kurum ve kuruluşlarınca sunulan teşvik, hibe ve projeler olduğu belirlenmiştir. Ayrıca girişimcilik alanındaki lisansüstü tezlerin önemli bir kısmının Marmara, İstanbul ve Gazi üniversitelerinde yapılmış olduğu, yapılan tezlerin büyük çoğunluğunun işletme ve ekonomi alanlarında olduğu, bunun yanında eğitim-öğretim alanında gerçekleştirilen çalışmalarında fazla olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Karakulle ve Karakaya (2017) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Farklı akademik program ve çeşitli bölümlerde öğrenim gören öğrenciler ile yapılan araştırma sonucunda; cinsiyetin, akademik program seviyesinin ve annenin sahip olduğu mesleki durumun girişimcilik eğilimi üzerinde etkili olduğu, öğrenim türünün ve babanın sahip olduğu mesleki durumun ise girişimcilik eğilimi üzerinde etkili olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Konakay, Demirkaya, Altaş, Morkoyunlu ve Özmen (2017) tarafından üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmada Y kuşağının girişimcilik eğilimleri çeşitli değişkenlere

göre incelenmiştir. Araştırmada, öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin erkekler lehine farklılaştığı; öğrencilerin girişimcilik eğilimleri ile ailede bir girişimci olması arasında ilişki olduğu; yaş, aile gelir durumu ve kariyer hedefleri arasında ise anlamlı bir ilişki olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Köybaşı ve Dönmez (2017) tarafından yapılan çalışmada okul yöneticilerinin öz yeterlik inançları, örgütsel bağlılık düzeyleri, girişimcilik düzeyleri incelenmiş ve bu değerler arasındaki ilişkiler belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin kendilerini girişimci olarak algıladıkları, öz yeterlik algı düzeylerinin oldukça yüksek, örgütsel bağlılıklarının ise orta düzeyde olduğu; öz-yeterlik inancı ve örgütsel bağlılık düzeyi ile girişimcilik düzeyi arasında anlamlı ilişki olduğu, öz-yeterlik inancının ve örgütsel bağlılığın girişimcilik düzeyini yordadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kurnaz (2017) tarafından lise öğrencilerinin girişimcilik düzeylerini belirlemeye yönelik yapılan çalışmada farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin girişimcilik düzeyleri incelenmiştir. Ayrıca muhasebe eğitimi alan öğrencilerin girişimcilik düzeyleri ile bu eğitimi almayan öğrencilerin girişimcilik eğilimleri karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin yüksek; erkek öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin kadın öğrencilerden daha yüksek olduğu; muhasebe eğitimi alıp almama durumunun girişimcilik düzeyini etkilemediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Memduhoğlu ve Şahin (2017) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının girişimcilik düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada, öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğu, ayrıca girişimcilik düzeylerinin cinsiyet, sınıf ve öğrenim görülen bölüm değişkenleri açısından farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Özbilen ve Oklay (2017) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin girişimcilik düzeylerinin düşük olduğu, örgütsel güven ile girişimcilik düzeyleri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu ve örgütsel güvenin girişimciliği %11.1 düzeyinde yordadığı saptanmıştır.

Özler, Giderler ve Baran (2017) tarafından yapılan çalışmada öz yeterlilik ve kontrol odağının bireylerin girişimcilik niyeti üzerindeki etkisi incelenmiştir. İşletme bölümü öğrencilerinin örneklem olarak tercih edildiği araştırma sonucunda; öğrencilerin özyeterliliklerinin yüksek, iç kontrol odağı inancına sahip ve girişimcilik niyeti içinde oldukları, girişimcilik niyeti ile öz yeterlilik ve iç kontrol odağı inancı arasında anlamlı ve

pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin girişimcilik niyetlerinde; iş tecrübesi ve ailenin gelir durumu değişkenlerine göre farklılaşma olmadığı, ancak cinsiyet değişkeni açısından erkekler lehine anlamlı farklılığın olduğu saptanmıştır.

Sarıtaş ve Duran (2017) çalışmalarında üniversite öğrencilerinin kişisel özellikleri ve girişimcilik başarılarını incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin birçoğunun girişimci olmak istediği; cinsiyet ve eğitim seviyelerinin girişimcilik eğilimleri ve yaratıcılık unsurları üzerinde farklı etkileri olduğu; bayan öğrencilerin erkeklere göre esnek çalışma saatlerinedaha fazla tercih ettikleri, erkek öğrencilerin kendi işini yapmayı daha fazla tercih ettikleri; kadın öğrencilerin erkeklere göre kariyere daha fazla önem verdikleri; kadın öğrencilerin erkeklere göre daha fazla kamu sektörünü tercih ettikleri; erkek öğrencilerin bayanlara göre daha fazla risk üstlendiği ve rahat yaşamayı tercih ettikleri; kadın öğrencilerin erkeklere göre daha fazla şansa önem verdikleri; önlisans öğrencilerinin lisans öğrencilerine göre daha fazla risk üstlendiği ve düşüncelerini uygulama eğiliminde oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yavuz ve Yavuz (2017) tarafından yapılan çalışmada meslek yüksekokulu öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin yüksek olduğu; yaş, cinsiyet, bölüm, sınıf, ailesinin yaşadığı yer, babasının çalıştığı sektör, kardeş sayısı değişkenleri açısından farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Aksel ve Bağcı (2016) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri çeşitli faktörler açısından incelenmiştir. Araştırmada, üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğiliminde oldukları; erkek öğrencilerin kadın öğrencilere; 24-26 yaş grubundaki öğrencilerin diğer gruplardaki öğrencilere göre daha yüksek girişimcilik eğilimine sahip oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin girişimcilik eğilim düzeylerinde bölüm ve girişimcilik dersini almış veya almamış olma değişkenlerine göre farklılaşma olmadığı saptanmıştır.

Aydın ve Öner (2016) tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler ve sınıf öğretmeni adaylarının girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğu; girişimcilik düzeylerinin bölüm, sınıf seviyesi, mezun olunan lise türü, anne-baba eğitim durumu ve aile aylık geliri değişkenleri açısından farklılaşmadığı; ancak cinsiyet değişkeni açısından erkekler lehine ve yaşanan yerleşim birimi değişkeni açısından ise büyükşehirde yaşayanlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Cengiz, Serdar ve Donuk (2016) tarafından yapılan çalışmada yüksekokul öğrencilerinin bilinçli farkındalık ve girişimcilik eğilimleri çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden; rekreasyon bölümü öğrencilerinin diğer bölümlerde okuyan öğrencilerden daha yüksek bilinçli farkındalık ve girişimcilik düzeyinde oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Karabekir, Mert Şencan ve Tozlu (2016) tarafından üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin girişimcilik algıları bireysel özellikler kapsamında ele alınarak incelenmiştir. Araştırma sonucunda; kadınların erkeklere oranla daha girişimci olduğu, ailede bir girişimcinin olmasının öğrencilerin girişimci olmalarında etkili olduğu, girişimcilik derslerinin davranışsal ve düşünsel girişimcilik özellikleri boyutunda pozitif bir etkiye sahip olduğu, öğrencilerin bireysel ve düşünsel özellikleri arasında orta düzeyde, düşünsel özellikler ile davranış özellikleri arasında ise düşük düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Köstekçi (2016) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının girişimcilik özellikleri ile yansıtıcı düşünme düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmen adaylarının girişimcilik özelliklerinin ve yansıtıcı düşünme düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada kadın öğretmen adaylarının erkeklere göre daha yüksek yansıtıcı düşünme düzeyinde oldukları; sınıf öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliğinde öğrenim görenlerin yansıtıcı düşünme düzeylerinin diğer alanlarda öğrenim görenlerden daha yüksek olduğu; cinsiyet değişkenine göre girişimcilik düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı; sınıf öğretmenliğine ve matematik öğretmenliğinde öğrenim gören öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Mirza ve Dağdeviren (2016) tarafından yapılan çalışmada meslek yüksekokulunda öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri incelenmiştir. Çalışmada öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin yüksek olduğu ve öğrenim görülen ön lisans programı, cinsiyet, gelir durumu, yaş ve öğrencilerin yetiştikleri yer değişkenlerine göre farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ocak ve Su (2016) tarafından yapılan çalışmada eğitim fakültesinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin girişimcilik düzeyleri incelenmiştir. Çalışmada öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu; öğrencilerin gelecekte yapmayı planladıkları iş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği; ancak cinsiyet,

öğrencilerin yaşadıkları yerleşim birimi, aile gelir durumu, anne veya babalarının kendi işine sahip bireyler olma durumu, yakın çevrelerinden girişimci bulunma durumu ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre ise anlamlı farklılıklar olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Özbek (2016) tarafından yapılan çalışmada meslek yüksekokulu öğrencilerinin girişimcilik düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğu, baba mesleği ve yabancı dil düzeyi değişkenlerinin öğrencilerin girişimcilik düzeylerinde etkili olduğu; cinsiyet, üniversite, sınıf, anne ve babanın eğitim düzeyleri, aylık gelir, iş deneyimi, aile geliri ve ailesinde kendi işine sahip bireyler olma durumu değişkenlerinin ise öğrencilerin girişimcilik düzeylerinde etkili olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Seçgin (2016) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin sahip oldukları kontrol odakları ile girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda kontrol odağı ve girişimcilik eğiliminin cinsiyete göre farklılaşmadığı; iç kontrol odağı ve girişimcilik eğilimi arasında pozitif yönde anlamlı ve dış kontrol odağı ile girişimcilik eğilimi arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ulama (2016) tarafından yapılan çalışmada turizm fakültesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin yüksek olduğu ve genel olarak olumlu kişilik özelliklerine sahip oldukları saptanmıştır. Ayrıca çalışmada yeniliğe açık olma kişilik özelliğinin girişimcilik eğilimini en fazla etkileyen kişilik özelliği olduğu belirlenmiştir.

Yıldırım, Naktiyok ve Kula (2016) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeyleri ile girişimcilik niyetleri arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda kişisel başarı hissi ile girişimcilik niyeti arasında zayıf düzeyde olumlu yönde bir ilişki olduğu, duygusal tükenmişliğe ilişkin değişkenlerin girişimcilik niyetini doğrudan etkilemediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Akar ve Aydın (2015) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin sosyal girişimcilik özelliklerini yordama düzeyi incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik düzeyleri ile deneyime açıklık, özdenetimli olma, dışadönüklük, uzlaşmacı olma kişilik özellikleri ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu; nevrotik kişilik özelliği ile herhangi bir ilişkinin olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada sosyal girişimcilik düzeyini deneyime açıklık

ve dışadönüklük kişilik özelliklerinin % 37, deneyime açıklık kişilik özelliğinin %25 ve dışa dönüklük kişilik özelliğinin %12 oranında yordadığı saptanmıştır.

Can (2015) tarafından yapılan çalışmada veteriner hekimlerin girişimcilik düzeyleri ve girişimcilik niyetleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda veteriner hekimlerin girişimcilik düzeylerinin orta düzeyde olduğu; hekimlerden özelde çalışanların kamuda çalışanlardan, babası iş yeri sahibi olanların olmayanlardan, kendi işini kurmak isteyenlerin istemeyenlerden daha yüksek bir girişimcilik düzeyine sahip olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Türkiye'nin yedi farklı bölgesinde yapılan çalışmada farklı coğrafi bölgeler arasında girişimcilik düzeyi açısından anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Ayrıca araştırmada girişimcilik niyetinde yaş ve girişimcilik düzeyinin pozitif; eğitim düzeyinin ise negatif bir etkiye sahip olduğu; özel sektörde çalışan veteriner hekimlerin girişimcilik niyetinin kamuda çalışanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Damar (2015) çalışmasında Sannio ve Selçuk Üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin kişilik özelliklerinin girişimcilik eğilimlerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin girişimcilik potansiyeline sahip oldukları, Selçuk Üniversitesi öğrencilerinin risk alma, kendine güven, belirsizlik toleransı ve girişimcilik eğilim düzeylerinin Sannio Üniversitesi öğrencilerine göre daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğrencilerin girişimcilik eğilimi ile girişimci kişilik özellikleri arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Demir, Eliöz, Çebi ve Sezen (2015) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin girişimcilik düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin birçoğunun girişimcilik düzeylerinin çok yüksek olduğu; bir kısım öğrencinin de girişimci olmak istemesine rağmen girişimci bir karaktere sahip olmadığı; girişimci olmak istemediğini ifade eden öğrencilerin birçoğunun ise doğru bilgi ve yönlendirme ile girişimci olmayı düşünebilecekleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Pan ve Akay (2015) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının girişimcilik düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğu; girişimcilik düzeylerinde cinsiyet, mezun olunan lise türü, sınıf, bölüm değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı; aile geliri değişkenine göre ise farklılık gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ailesinin aylık geliri 2501 TL ve üstünde olan öğrencilerin yüksek girişimcilik düzeyine sahip olduğu saptanmıştır.

Yüksel, Cevher ve Yüksel (2015) tarafından yapılan çalışmada işletme yönetimi bölümünde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin girişimci kişilik özellikleri ve girişimcilik eğilimleri araştırılmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin yenilikçilik, fırsatçılık ve duyarlılık özelliklerinin girişimcilik özelliği olarak ön plâna çıktığı; cinsiyet ve aile mesleği değişkenleri ile girişimcilik özellikleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Can (2014) tarafından veteriner fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin girişimcilik potansiyel ve eğilimleri incelenmiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin %64'ünün yüksek girişimcilik potansiyel ve eğilimine sahip olduğu; öğrencilerin aile gelir düzeyi ile girişimcilik potansiyel ve eğilimleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu; cinsiyet, aile nüfusu, yaş, anne ve babanın eğitim düzeyi ve mesleki durumları ile girişimcilik potansiyel ve eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çelik (2014) çalışmasında eğitim fakültesi öğrencilerinin girişimcilik bilgi ve beceri düzeylerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının girişimcilik beceri düzeylerinin orta, girişimcilik bilgi düzeylerinin iyi olduğu; girişimcilik bilgi ve beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğrencilerin girişimcilik beceri düzeylerinde cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı farklılık olmadığı, ancak girişimcilik bilgi düzeylerine göre kadınlar lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır.

Demireli, Uluköy, Kahya ve Demirağ (2014) tarafından yapılan çalışmada ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin girişimcilik düzeyleri ve öğrenim düzeylerinin girişimcilik düzeyleri üzerine etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin genel anlamda girişimcilik özelliklerinin yüksek düzeyde olduğu ve öğrenim düzeyi değişkeninin öğrencilerin girişimcilik özelliklerini etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Güreşçi (2014) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin girişimci olmayı düşündükleri, girişimcilikte proje yönetiminin ve rekabet avantajı için doğru müşteri ilişkileri yönetiminin önemine inandıkları ve öğrencilerin birer potansiyel girişimci olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Mutlu (2014) tarafından KOSGEB uygulamalı girişimcilik eğitimi kursiyerleri ile yapılan çalışmada girişimci adayların, girişimcilik potansiyelleri, girişimciliğe bakışları, girişimci

olma isteklerinin ardındaki çekici ve itici nedenler, girişimcilik plânları ve girişimciliklerinin önündeki engeller incelenmiştir. Araştırma sonucunda; kursiyerlerin girişimcilik kursuna katılarak sertifika almalarının en önemli nedeninin, başkalarından bir şey beklemek istememeleri ve kendileri için bir şeyler yapmak istemeleri olduğu; girişimciliklerinin önünde gördükleri en önemli problemin sermaye temini olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada, girişimciliğin çekici nedenlerinin kadın kursiyerler için “özgürlük, kendini gerçekleştirmekve bağımsızlık”, “kendini ispatlamak” ve “sosyal ilişkiler kurmak” olduğu; erkekler için ise “çok para kazanmak”ve “kendine ait işyerine sahip olmak”, “kendi kendinin patronu olmak” olduğu belirlenmiştir.

Öztürk, Köksal ve Kıracı (2014) tarafından sağlık yönetimi bölümünde öğreni gören öğrencilerin girişimciliklerini ölçmek üzere geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirilmesi amaçlanmıştır. Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri fakültesinde okuyan 291 sağlık yönetimi bölümü öğrencisi ile gerçekleştirilen çalışmada 51 maddeden oluşan bir girişimcilik ölçeği oluşturulmuştur.

Sezen, Gür-Erdoğan ve Ekşioğlu (2014) çalışmalarında öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik özellikleri ile kişisel yenilikçilikleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma, yenilikçi öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik özelliklerinin yenilikçi olmayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu ve sosyal girişimcilik özellikleri ile kişisel yenilikçilikleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Solmaz, Aksoy, Şengül ve Sarıışık (2014) tarafından yapılan çalışmada turizm eğitimi alan öğrencilerin girişimci kişilik özellikleri incelenmiştir. Araştırmada öğrencilerin girişimci kişilik özelliklerine önemli ölçüde sahip oldukları ve ön lisans öğrencilerinin girişimci kişilik özelliklerinin lians öğrencilerinden daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Taysı ve Canbaz (2014) tarafından yapılan çalışmada önlisans öğrencilerinin girişimcilik düzeyleri ve bu girişimcilik düzeylerinin cinsiyet, aylık okul masrafı, ailedeki çocuk sayısı, yaş, medeni durum, öğrencinin yetişme çağında en uzun süre bulunulan yer, ailesinin ikamet ettiği bölge ve okuduğu bölüm değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin yüksek ya da çok yüksek olduğu; girişimcilik düzeylerindencinsiyet, yaş, medeni durum, ailedeki kardeş sayısı, aylık okul masrafı, ailenin ikamet yeri, yetiştiği yer değişkenlerine göre anlamlı

farklar olmadığı; öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre ise Bankacılık ve Sigortacılık bölümünde öğrenim gören öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Yavuz Konokman ve Yanpar Yelken (2014) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının öğrenmeye ilişkin tutumları ile girişimcilik düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğrenmeye ilişkin tutumlarının olumlu ve girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğu, öğrenmeye ilişkin tutumların girişimcilik düzeylerini etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Özman (2013) tarafından yapılan çalışmada Türkiye'deki devlet ve vakıf üniversitesi öğrencilerinin girişimcilik düzeyleri karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırmada; öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğu, girişimcilik düzeylerinde cinsiyet, yaş, girişimcilik eğitimi alıp almadıkları, yaşadıkları coğrafi bölge, aylık gelir ve çalışma durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olmadığı, fakat öğrenim gördükleri okul, ailelerin gelir durumları ve kimseyle paylaşmadıkları iş fikri değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Orta gelirli ailelere sahip öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin yüksek, düşük ve yüksek gelirli ailelere sahip öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin daha düşük; iş fikri olan öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Erciyes Üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin araştırmanın yapıldığı diğer üniversitelerdeki öğrencilerin girişimcilik düzeylerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Uluyol (2013) tarafından yapılan araştırmada finansal yönetim ve girişimcilik dersi alan ve almayan meslek yüksekokulu öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin yüksek olduğu, finansal yönetim ve girişimcilik dersi alıp almama durumlarının öğrencilerin girişimcilik eğilimlerini etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bilge ve Bal (2012) tarafından yapılan çalışmada lisans ve ön lisans öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri belirlenmiş ve karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin genel anlamda girişimcilik eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu; erkek öğrencilerin kız öğrencilerden ve ön lisans öğrencilerinin lisans öğrencilerinden daha yüksek girişimcilik eğilimine sahip oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çalışkan Maya, Uzman ve Işık (2012) tarafından yapılan çalışmada meslek yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin ailelerinden, arkadaşlarından ve kendileri için özel olan bir kişiden algıladıkları sosyal destek ile girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişki

incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin girişimcilik ve algıladıkları sosyal desteğin yüksek düzeyde olduğu; arkadaş ve özel bir insandan algılanan sosyal destek ile girişimcilik düzeyleri arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu; aileden algılanan sosyal destek ile girişimcilik düzeyleri arasında ise anlamlı bir ilişki olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Keleş, Kırıl Özkan, Doğaner ve Altunoğlu (2012) tarafından yapılan çalışmada ön lisans öğrencilerinin girişimcilik düzeyleri ve bu düzeylerin çevresel unsurlara göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırma sonucunda ailesi işletme sahibi olan öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin çok yüksek, ailesi işletme sahibi olmayan öğrencilerin ise orta; vakıf üniversitesi öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinin çok yüksek, kamu üniversitesi öğrencilerinin ise düşük; iş deneyimi olan öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin yüksek, olmayanların ise çok yüksek düzeyde olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kılıç, Keklik ve Çalış (2012) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin girişimcilik özellikleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin kadın öğrencilerden daha yüksek olduğu, not ortalamaları düşük olan öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin de düşük olduğu, aylık gelir arttıkça öğrencilerdeki girişimcilik özelliğinin de arttığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Korkmaz (2012) tarafından yapılan çalışmada işletme bölümünde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri ve bu eğilimleri üzerinde psikolojik, demografik ve aile faktörlerinin etkili olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinin girişimci kişiliğe sahip oldukları; öğrenim tipi değişkeni ile girişimcilik özelliklerinden yenilik ve risk alma boyutları arasında; yaş değişkeni ile kendine güven ve yenilik boyutları arasında; aile değişkeni ile yenilik, kendine güven ve başarı ihtiyacı boyutları arasında; sınıf değişkeni ile yenilik, kendine güven, risk alma ve kontrol odağı psikolojik boyutları arasında, ikamet edilen yerleşim birimi değişkeni ile kontrol odağı ve kendine güven boyutları arasında anlamlı ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yıldız ve Kapu (2012) tarafından yapılan çalışmada bireysel değerlerden hangisinin girişimcilik eğilimlerinde etkili olduğu araştırılmıştır. Üniversite öğrencileri ile yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin yüksek olduğu; öğrenciler arasında yardımseverlik, güvenlik, evrensellik, geleneksellik, güç, hazcılık ve başarı değerlerinin paylaşıldığı; yaşam boyu öğrenme ile girişimcilik eğilimi “güç ve başarı”

değeri arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde,“geleneksellik” değeri ile ise negatif bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Güleç (2011) tarafından yapılan çalışmada kadınların iş yaşamındaki yeri ve girişimcilik faaliyetleri incelenmiştir. Karaman İlindeki kadın girişimcilerin durumları, çevreleri tarafından desteklenme düzeyleri, karşılaştıkları problemler, girişimciliğin yaş, eşin mesleği ve eğitim düzeyine göre nasıl farklılaştığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda girişimcilik faaliyetinde bulunan kadınların çoğunun evli olduğu; ideallerini gerçekleştirmek, maddi açıdan daha rahat olmak ve ekonomik yönden özgür olmak için girişimcilik faaliyetlerinde buldukları; girişimcilik faaliyetlerinde karşılaştıkları sorunların başında iş yeri kiralarının yüksek oluşu, borç ödemeleri ve pazarın durgun oluşu olduğu; geleceğe yönelik plânlarının ise kaliteyi iyileştirme, sektörde kalıcı olma ve işte mevcut durumu devam ettirme olduğu; girişimcilik faaliyetleri ile kişisel imaj ve kendilerine olan güvenlerinin olumlu yönde geliştiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Kadın girişimcilerin genel bir profilinin çizildiği bu çalışmada; toplumun ekonomik, sosyal ve kültürel yapısındaki bazı aksaklıkların kadın girişimciler için birtakım sorunlara sebep olduğu saptanmıştır.

İşcan ve Kaygın (2011) tarafından üniversite son sınıf öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin belirlenmesine yönelik yapılan araştırma sonuçlarında Kafkas Üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin Kırıkkale Üniversitesindeki öğrencilerden daha fazla girişimcilik faaliyetinde buldukları belirlenmiştir. Kafkas Üniversitesi öğrencilerinin kendine güven, başarıya ihtiyacı, yenilik, kontrol odağına sahip olma ve risk alma konularında Kırıkkale Üniversitesi öğrencilerinden daha başarılı oldukları ancak belirsizliğe tolerans gösterme konusunda ise Kırıkkale Üniversitesi öğrencilerinin daha başarılı oldukları saptanmıştır. Ayrıca çalışmada erkek öğrencilerin başarıya ihtiyaç duyma ve belirsizliğe tolerans gösterme düzeylerinin kadın öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Konaklıoğlu ve Kızanlıklılı (2011) tarafından yapılan çalışmada girişimcilik eğiliminin demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve girişimcilik eğilimi ile proaktif kişilik özelliği arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Sosyal bilimler ve sağlık bilimleri öğrencileri ile yapılan çalışmada öğrencilerin proaktif kişilik özellikleri ile girişimcilik eğilimleri arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu; öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin öğrencilerin cinsiyet, iş deneyimine sahip olma, eğitim

gördükleri bölüm ve mezun olduktan sonra çalışmayı düşündükleri sektöre göre farklılaştığı belirlenmiştir.

Patır ve Karahan (2010) çalışmalarında üniversite öğrencilerinin girişimcilik profillerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinin yeterli seviyede olduğu, girişimcilik eğitimi alan öğrencilerin kendi işini kurma konusunda daha istekli oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Karabulut (2009) tarafından yapılan çalışmada işletme alanında öğrenim gören üniversite öğrencilerinin strese tahammül, yaratıcılık ve girişimcilik motivasyonlarının girişimcilik eğilimleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada; öğrencilerin girişimcilik eğitimi almış olmalarına rağmen yeni kurulmuş bir işte çalışmadığı, kendi işlerini kurmak istemedikleri ve mezun olduktan sonra kendi işini kuracak birer girişimci olmak istemedikleri saptanmıştır. Ayrıca araştırmada öğrencilerin yaratıcılık, strese tahammül ve girişimcilik motivasyonu özelliklerinin girişimcilik eğilimlerini kısmen etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz ve Sünbül (2009) tarafından Selçuk Üniversitesinin farklı bölümlerinde okuyan 474 öğrenciden oluşan bir çalışma grubu ile yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin girişimcilik düzeylerini ölçmek üzere geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmiştir.

Balaban ve Özdemir (2008) çalışmalarında girişimcilik, girişimcilerin özellikleri ve girişimcilik eğitimi üzerinde durmuş, işletme bölümünde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinde etkili olan faktörler incelemiştir. Araştırma sonucunda, girişimcilik eğitiminin girişimcilik eğiliminin ortaya çıkmasında gerekli olduğu fakat yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sünbül ve Yılmaz (2008) çalışmalarında üniversite öğrencilerinin girişimcilik ile atılganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin girişimcilik ile atılganlık düzeyleri arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu, öğrencilerin yaşları arttıkça girişimcilik ve atılganlık düzeylerinin arttığı, bunun yanında öğrencilerin atılganlık ve girişimcilikleri ile cinsiyetleri arasında bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

Avşar (2007) çalışmasında üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerini incelemiştir. Araştırmada, üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin orta düzeyde olduğu; işletme fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin tıp, mühendislik ve eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca girişimci ebeveyni olan öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin

diğerlerine göre daha yüksek, erkeklerin girişimcilik eğilimlerinin kadınlardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinde aile gelir durumu ve öğrencilerin ailedeki doğum sıralamaları değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Güven (2007) tarafından firma sahipleri, üniversite öğrencileri ve çalışanlar ile yapılan çalışmada inşaat sektörünün girişimciliğe bakışı ve eğilimleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda; inşaat sektöründe başarılı bir girişim için en az 5 yıl tecrübe sahibi olunması gerektiği, yaş ile girişimcilik motivasyonunun azalmadığı fakat iş kurma motivasyonunun azaldığı, girişimcilik için en çok ilgi çeken alanın konut üretimi ve danışmanlık hizmetleri olduğu, kendi işini kurmak isteyenlerin sayısal olarak çok olmasına rağmen bir girişimde bulunan sayısının az olduğu, girişimciliğin önündeki en önemli engelin sektör hakkında bilgi ve eğitim esikliği olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır Ayrıca girişimcilerin sahip olması gereken en önemli özellikler arasında cesaret, kendine güven ve risk almaktan korkmamak olduğu tespit edilmiştir.

Arslan (2002) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin oluşmasında çeşitli değişkenlerin rolü incelenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin girişimcilik eğiliminde cinsiyet değişkeninin çok etkili olmadığı; ailenin gelir seviyesi ve sahip olduğu çocuk sayısının azlığı ile girişimcilik arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu; babanın kendi işine sahip olması ile yakından ilişkili olmadığı saptanmıştır. Bunun yanında araştırmada babalarının eğitim seviyesi yüksek olan öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin de yüksek olduğu belirlenmiştir.

2.2.2.2. Girişimcilik ile ilgili uluslararası araştırmalar

Farrukh, Alzubi, Shahzad, Waheed ve Kanwal (2018) tarafından üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmada kişilik özellikleri, algılanan davranış kontrolü ile girişimciliğe karşı tutumlar arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda; kişilik özellikleri ile girişimcilik niyeti arasındaki ilişkiye algılanan davranış kontrolünün aracılık ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Israr ve Saleem (2018) tarafından İtalya'da üniversite mezunu öğrencilerin kendi işlerini kurmak yerine bir işe girip çalışmayı tercih etmelerinin sebeplerini araştırmak üzere yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin girişimcilik niyetleri ile demografik özellikleri

arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin girişimcilik niyetleri ile cinsiyet, aile geçmişi, girişimcilik eğitimi, dışadönüklük, uyumluluk ve deneyime açıklık değişkenleri arasında pozitif; yaş ve öğrenim durumu değişkenleri arasında ise negatif bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Ni ve Ye'nin (2018) yaptığı çalışmada öğrencilerin girişimcilik eğilimi, girişimcilik bilgisi ve girişimcilik yeterliliği ile girişimcilik niyeti arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda; girişimcilik eğilimi, girişimcilik yeterliliği ve girişimcilik niyeti arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu; erkeklerin girişimcilik niyetlerinin kadınlara göre daha yüksek, yakın bir akrabası girişimci olan öğrencilerin girişimcilik bilgisi, girişimcilik yeterliliği ve girişimcilik niyetlerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sousa, Cruz ve Wilks (2018) tarafından hukuk fakültesi öğrenciler ile yapılan çalışmada girişimcilik niyetinin kişilik özellikleri ile ilişkisi incelenmiştir. Girişimcilik niyetinin kişilik özellikleri modeli ve plânlanmış davranış modeli açısından ele alındığı çalışmada, kişilik ve tutumun girişimcilik niyetinin oluşumunda birbirinden ayrı olarak düşünülemeyeceği; hem tutumun hem de kişiliğin girişimci niyetin yordayıcısı olduğu ve dışadönüklüğün girişimci niyet üzerindeki etkisini azalttığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tran ve VonKorflesch (2016) tarafından yapılan çalışmada sosyal girişimcilik niyeti üzerine geniş bir alanyazın taraması ile bir sosyal girişimcilik modeli önerisi sunulmuştur. Ayrıca çalışma sosyal girişimcilik niyeti, sosyal girişimcilik öz-yeterliliği ve sosyal girişimcilik sonuç beklentisi kavramlarını yeni birer tanım olarak ortaya koymuştur.

Westhead ve Solesvik (2016) tarafından yapılan çalışmada girişimcilik eğitiminin ve girişimcilik niyetinin kadın öğrenciler üzerindeki faydası incelenmiş, işletme ve mühendislik öğrencilerinin girişimcilik niyetleri karşılaştırılmıştır. Araştırmada; öğrencilerin girişimcilik niyetlerinin yüksek olduğu ve kadın öğrencilerin girişimcilik niyetlerinin erkeklerden daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Holienka ve Holienkova (2014) tarafından yapılan çalışmada yönetim ve psikoloji alanında öğrenim gören üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri ve bu iki alanda öğrenim gören öğrencilerin girişimcilik eğilimleri arasındaki farklar ve benzerlikler incelenmiştir. Araştırma sonucunda; yönetim alanında öğrenim gören öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin psikoloji alanında öğrenim görenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Caird (2013) tarafından yapılan çalışmada girişimcilik eğilimini ölçmek amacıyla GET2 (General EnterprisingTendency 2) ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek, Caird ve Johnson (1988) tarafından geliştirilen ve test edilen GET (General EnterprisingTendency) ölçeğine dünya çapında büyük ilgi duyulması ve test taleplerinin çokluğu nedeniyle web aracılığıyla oluşturulmuştur. Ölçeğin temel dayanağı girişimci kişinin girişimcilik ile ilişkili temel özelliklere sahip olmasıdır. Bunlar; başarı ve özerklik ihtiyacı, yaratıcı eğilim, güçlü motivasyon, hesaplanmış risk alma ve kontrol odağıdır.

Zhao, Seibert ve Lumpkin (2010) tarafından kişiliğin girişimcilik eğilimi ve performansı ile ilişkisinin incelendiği çalışmada kişilik özelliklerinin bireylerin hem girişimcilik niyetlerinde hem de girişimcilik performanslarında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akhtar, Keith ve Riaz (2009) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının girişimcilik eğilimleri araştırılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmen adaylarının girişimciliğe karşı olumlu tutum içerisinde oldukları, kadın öğrencilerin daha yüksek girişimcilik profili sergiledikleri, üniversite, anne-babanın eğitim seviyesi ve kurs değişkenlerinin ise girişimcilik eğilimini etkilemediği saptanmıştır.

Acs ve Varga (2005) tarafından yapılan çalışmada ülkelerdeki girişimcilik düzeyini ölçmek için Global Entrepreneurship Monitor (GEM) uluslararası verilerini kullanmış ve bir model geliştirmiştir. Araştırmada girişimcilik faaliyetlerinin araştırma, geliştirme faaliyetleri ve teknolojik gelişme üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu; mecburi girişimciliğin ekonomik büyüme üzerinde bir etkisi olmadığı; ancak fırsat girişimciliğinin ekonomik büyümede pozitif ve anlamlı bir etkisinin olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Ayrıca girişimciliğinteknolojik buluşların toplum yararına yenilikçi ürün ve hizmetlere dönüştürülmesi ile sosyal açıdan topluma bir değer kattığı saptanmıştır.

Brice (2004) tarafından yapılan çalışmada kişilik özelliklerinin girişimcilik niyeti üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma sonucunda girişimcilik niyeti ile dürüstlük ve deneyime açık olma arasında pozitif yönde olumlu; uyumluluk boyutu ile ise negatif yönde bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Meeks (2004) girişimciliğe yönelik eğilimleri incelemek amacıyla yürüttüğü çalışmasında girişimci olma kararına etki eden faktörleri belirlemek için girişimci karara yönelik kapsamlı bir alanyazın taraması gerçekleştirmiştir. Çalışma üç önemli girişimci niyet modeli olan Ajzen'in Plânlı Davranış Teorisi, Shapero'nun Girişimsel Olay Modeli ve Davidsson'un Girişimsel Niyetlerin Belirleyicileri modellerini test etmiş ve

karşılaştırmıştır. Çalışma sonucunda Ajzen'in Plânlı Davranış Teorisi modelinin girişimci niyetleri açıklamada daha etkili olmasına rağmen Shapero'nun Girişimsel Olay Modelinin girişimci etkinliğini tahmin etmede daha güçlü olduğu; üç modelin her birinin özel açıklayıcı güç sergilediği; bireylerin girişimcilik kararlarının kariyerlerine devam etmek ve bir pazar fırsatını sürdürmek için önemli olduğu; girişimcilerin çalışan yönetiminin zorluklarını hafife alma eğiliminde oldukları ve bunun çalışan performansını azalttığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Wang ve Wong (2004) tarafından yapılan çalışmada bilgisayar, fen ve mühendislik bölümlerinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinde cinsiyet, ailenin iş deneyimi ve eğitim düzeyi değişkenlerinin etkili olduğu, ancak gelir durumu, etnik köken ve vatandaşlık gibi değişkenlerin etkili olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Antoncic ve Hisrich (2001) tarafından yapılan çalışmada girişimcilik alanyazınına farklı bir boyut kazandıracak iç girişimcilik kavramını incelemiştir. Çalışmada iç girişimciliğin kurumsal girişimcilik olarak tanımlanabileceği, örgütsel ve ekonomik anlamda önemli bir unsur olduğu, işletmeyi yenilemek ve işletme performansını arttırmak için yöneticilere yardımcı olduğu, iç girişimcilik kavramının yeni iş girişimi, yenilikçilik, örgütsel yenilenme ve proaktivite boyutu olmak üzere dört boyutunun olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Alberti (1999) tarafından yapılan çalışmada; girişimcilik, girişimci eğitimi ve girişimcilerin yetiştirilmesi, girişimciliğin geliştirilmesi kavramları incelemiştir. Araştırmada girişimcilik ve girişimcilik eğitiminin popüler olduğu; fakat bireyler ve işletmelerin henüz girişimcilik davranışı ve eğitimi kavramının önemini tam olarak anlayamadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Koh (1996) tarafından lisansüstü öğrenim gören öğrenciler ile yapılan çalışmada; öğrencilerin sahip oldukları başarıma ihtiyacı, risk alma eğilimi, kontrol odağı, belirsizliğe karşı tolerans, yenilikçi ve kendine güvenen kişilik özelliklerinin girişimcilik düzeyi ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda; kendine güven, risk alma, belirsizliğe karşı tolerans ve yenilikçilik özelliklerine sahip öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Davidsson (1995) tarafından yapılan araştırmada bireylerin girişimcilik eğilimleri ekonomik ve psikolojik açıdan incelenmiş ve bir model önerisinde bulunulmuştur. Araştırma sonucunda bireyin özgeçmişi, girişimciliğe yönelik psikolojik eğilimleri, girişimciliğe yönelik inancı ve mevcut istihdam durumunun bireyde girişimcilik niyeti oluşmasında etkili birer faktör olduğu; girişimci anne ve babanın çocuklarında girişimcilik kùltürünün yerleşmesinde önemli olduğu, başarmanın bireyi girişimciliğe yönelten önemli bir etken olduğu; erkeklerin kadınlardan daha fazla girişimcilik niyetine sahip olduğu; bunun sebeplerinin erkeklere göre kadın girişimcilerin kendilerine örnek alacak kişilerin az olması ve iş hayatında kadınlara karşı tecrübe eksikliği olduğu, güvensizlik ve başarısızlık beklentileri olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Caird (1991) tarafından yapılan çalışmada farklı meslek gruplarının girişimcilik eğilimleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda; işletme sahibi yöneticilerin girişimcilik eğilimlerinin öğretmen, hemşire, memur ve öğretim görevlisi gibi mesleklerde görev yapanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

2.2.3. Yaşam boyu öğrenme eğilimi ile girişimcilik arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar

Asgariyazdı, Farz ve Tirgoo (2019) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin girişimcilik yeterliklerinde yaşam boyu öğrenmenin etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin girişimcilik ve yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin iyi düzeyde olduğu ve yaşam boyu öğrenme ve girişimcilik yeterlikleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aykan, Karakuş ve Karakoç (2019) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde kişilik özelliklerinin etkileri incelenmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin kişilik özelliklerinin girişimcilik niyetlerini etkilediği, yaşam boyu öğrenme ile bu etkinin azaldığı, potansiyel girişimci olarak görülen üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişkide yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin kısmi aracılık rolüne sahip olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sezen-Gültekin ve Gür-Erdoğan (2016) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile sosyal girişimcilik özellikleri arasındaki ilişki ve sosyal

girişimcilik özelliklerinin yaşam boyu öğrenme üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi ile sosyal girişimcilik özellikleri arasında çok yüksek pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu ve ayrıca yaşam boyu öğrenme eğilimi ile sosyal girişimciliğin alt boyutları olan yaratıcılık, kendine güven ve risk alma arasında orta derecede pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Lans, Wesselink, Biemans, ve Mulder (2004) tarafından yapılan çalışmada tarım ve gıda sektöründe çalışan girişimcilerin işleri ile ilgili yaşam boyu öğrenme ihtiyaçları, öğrenme tercihleri, öğrenme motivasyon ve koşulları incelenmiştir. Araştırma sonucunda; yaşam boyu öğrenmenin girişimcilerin yeterliliklerinin gelişmesinde önemli bir role sahip olduğu, öğrenmeyi desteklemenin, yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etmede kritik bir faktör olduğu ve girişimcilik yeterliklerinin gelecekte giderek daha fazla önem kazanacağı sonuçlarına ulaşılmıştır.

2.2.4. Alanyazın taramasının sonucu

Yaşam boyu öğrenme ile ilgili yapılan alanyazın taramasında; ülkelerin yaşam boyu öğrenme politikalarını ele alan çalışmalar ile yaşam boyu öğrenmenin önemi, kapsamı, gerekliliği gibi kavramsal alanyazın taramasına dayalı çalışmalara, alanyazından faydalanılarak ölçek geliştirme çalışmalarına ve bunun yanında bireylerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri, eğilimleri, becerileri, yaşam boyu öğrenmeye ilişkin katılımcıların görüşleri ve algılarının belirlenmesine ilişkin çalışmalara rastlanmıştır. Alanyazın taraması sonrasında çalışma konusu ile ilgili olan “yaşam boyu öğrenme eğilimi” konusunda yapılan araştırmalar ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Çalışmalarda bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin araştırıldığı ve bu eğilim düzeylerinin bazı değişkenler (cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, öğrenim düzeyi, akademik unvan, aile sosyo-ekonomik düzeyi, anne-baba eğitim durumu, aylık gelir düzeyi, mesleki kıdem, lisans üstü eğitim yapma isteği, çalışılan yer, görev yapılan okul türü, akademik başarı vb.) açısından incelendiği, aynı zamanda yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyinin bir çok kavram (mesleki tutum, meraklılık, lisansüstü eğitime yönelik tutum, kitap okuma alışkanlığı, yaşamın anlamı düzeyi, öğrenilmiş güçlülük, İngilizce dersine yönelik tutumlar, yaşam becerileri ve 21. yüzyıl öğreten becerileri kullanım düzeyi, internet kullanma öz yeterlik inancı, mesleki tükenmişlik, öz yeterlik, yaşam boyu öğrenme anahtar yeterlik düzeyleri,

mesleki kaygı düzeyi, öz yönetimli öğrenme, düşünme stilleri, tekno-pedagojik beceriler, bireysel yenilikçilik düzeyi, öğrenmeye hazırbulunmuşluk düzeyi, yaşam kalitesi, kariyer geliştirme isteği, iletişim memnuniyet düzeyi, akademik özyeterlilik ve akademik güdülenme düzeyi, değişime hazır olma düzeyi, medya okuryazarlık düzeyi, okumaya yönelik motivasyon düzeyi, bilgi okuryazarlığı becerileri düzeyi, eleştirel düşünme beceri düzeyi, iş değerleri, liderlik stilleri vb.) ile olan ilişkisinin araştırıldığı görülmüştür. Bu araştırmalarda çalışma gruplarında ağırlıklı olarak ortaokul, lise, çeşitli bölümlerde öğrenim gören üniversite öğrencileri, öğretmenler, okul yöneticileri, bunun yanında akademisyen, hemşire, doktor, polis gibi spesifik olarak belirlenen meslek sahipleri gibi farklı yaş ve statüden bireylerin bulunduğu görülmüştür. Ancak örgün eğitimini birtakım eksiklikler ile tamamlamış, çeşitli nedenlerle eğitimini tamamlayamamış ya da eğitimini tamamlamış fakat yeni öğrenmelere açık olan bireylere fırsatlar sunarak yaşam boyu öğrenmenin sağlanmasında önemli bir rol üstlenen halk eğitimi merkezlerinde açılan kurslara katılan kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelendiği az sayıda araştırmanın varlığı dikkat çekmiştir (Akyol ve diğerleri, 2018; Kılınç ve Yenen, 2015).

Girişimcilik ile ilgili yapılan alanyazın taramasında yurt içinde ve yurt dışında; girişimciliğin tanımı, kapsamı, girişimciliğin ülkelerin ekonomik kalkınmasındaki rolü ve gerekliliği, istihdam politikası üzerindeki etkisi, girişimciliği etkileyen faktörler, kadın girişimciliği, girişimcilik eğitiminin önemi gibi kavramsal alanyazın taramasına dayalı çalışmaların, alanyazından faydalanılarak ölçek geliştirme çalışmalarının ve bunun yanında bireylerin girişimci kişilik özellikleri, girişimcilik eğilimleri, niyetleri, düzeyleri ve becerilerini belirlemeye yönelik yapılan birçok çalışmaya rastlanmıştır. Bu araştırmaların bazılarının girişimcilik düzeyi ile ilgili, bazılarının ise benzer çalışmalar olduğu görülmüştür. Alanyazın taraması sonrasında çalışma konusu ile ilgili olan “girişimcilik düzeyi” konusunda yapılan araştırmalar ve bunun yanında çalışmanın amacına ışık tutacağı düşünülen yakın ilişkili olan “girişimcilik eğilimi, girişimcilik profili, girişimcilik becerileri, girişimcilik potansiyeli, girişimcilik özellikleri, girişimcilik niyeti, girişimcilik yatkınlıkları” konularında yapılan araştırmalar da ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Çalışmalarda bireylerin girişimcilik düzeyleri, girişimcilik eğilimleri, girişimcilik profilleri, girişimcilik becerileri, girişimcilik potansiyelleri, girişimcilik özellikleri, girişimcilik niyetleri, girişimcilik yatkınlıklarının çeşitli değişkenler (cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim düzeyi, öğrenim görülen bölüm, sınıf düzeyi, girişimcilik dersi alma durumu, anne-baba eğitim durumu, anne ve baba mesleği, aile sosyo-ekonomik düzeyi,

ailede girişimci birinin var olma durumu, yaşanan coğrafi bölge, iş deneyimi, mesleki kıdem vb.) açısından incelendiği, aynı zamanda birçok kavram (kişilik özellikleri, kontrol odağı, işsizlik kaygısı, iletişim beceri düzeyi, öz yeterlik inancı, örgütsel bağlılık düzeyi, yansıtıcı düşünme düzeyi, tükenmişlik düzeyi, atılganlık düzeyi, risk alma eğilimi vb.) ile olan ilişkilerinin araştırıldığı görülmüştür. Bu araştırmalarda çalışma gruplarında genellikle potansiyel girişimci olarak görülen mesleki eğitim, iktisat ve işletme alanlarında eğitim gören üniversite öğrencilerinin, işletmelerde çalışanların, işletme yöneticilerinin, öğretmenlerin, öğretmen adaylarının, okul yöneticilerinin, ilkökul 4. sınıf, ortaokul ve lise öğrencilerinin yer aldığı görülmüştür. Ancak halk eğitimi merkezlerinde açılan kurslara katılan kursiyerlerin girişimcilik düzeylerinin incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Aynı zamanda halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya da rastlanmamıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın yöntemi, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, süreci ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın yöntemi

Araştırma, betimsel bir araştırma olup ilişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modelleri, iki veya daha fazla değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen araştırma modelleridir. Bu yolla bulunan ilişkiler gerçek bir neden sonuç ilişkisi olarak yorumlanamaz; ancak sonuçlar bir değişkendeki durumun bilinmesi halinde diğerinin kestirilmesi yönünde bazı ipuçları verir (Karasar, 2017). Bu doğrultuda gerçekleştirilen araştırmada, halk eğitimi merkezlerinde açılan çeşitli kurslara katılan kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişki, korelasyon türü ilişkisel tarama modeli; yaşam boyu öğrenme eğilim ve girişimcilik düzeylerinin çeşitli demografik özelliklere (cinsiyet, medeni durum, çalışma durumu, öğrenim düzeyi, yaşadıkları yer ve daha önce katıldıkları kurs sayısı değişkenleri) göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla ise karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

3.2. Araştırmanın evreni ve örnekleme

Araştırmanın evrenini Sakarya İlinde faaliyet gösteren halk eğitimi merkezlerinde 2019 yılının Ocak, Şubat ve Mart aylarında açılan toplam 1.850 kursa katılan 30.900 kursiyer oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme kontrol ve maliyet güçlükleri nedeniyle evreni temsil edecek biçimde basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Bu yöntem, evrenden seçilen birimlerin her birinin eşit seçilme şansına sahip olduğu ve birimlerin

seçilmesinin diğer birimlerin seçilmesini etkilemediği örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015). Araştırmanın örneklemini Sakarya İlindeki halk eğitimi merkezlerinde açılan kurslara katılan toplam 930 kursiyerdir.

Örneklemdaki kursiyerlerin demografik bilgilerinin dağılımı Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo1

Örneklemdaki Kursiyerlerin Demografik Bilgileri

Demografik Değişken	Kategori	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	745	80.11
	Erkek	185	19.89
Yaş	18-24	145	15.59
	25-34	249	26.77
	35-44	270	29.03
	45-54	190	20.43
	55 ve üzeri	76	8.17
Medeni Durum	Bekâr	284	30.54
	Evli	646	69.46
Çalışma Durumu	Çalışıyor	156	16.77
	Çalışmıyor	614	66.02
	Emekli	66	7.10
	Öğrenci	94	10.11
Öğrenim Düzeyi	Okur- Yazar	24	2.58
	İlkokul Mezunu	223	23.98
	Ortaokul/İlköğretim Mezunu	144	15.48
	Lise Mezunu	300	32.26
	Ön Lisans Mezunu	115	12.37
	Lisans ve üzeri Mezunu	124	13.33
Yaşadıkları Yer	İl Merkezi	170	18.28
	İlçe Merkezi	618	66.45
	Kırsal Bölge	142	15.27

Tablo 1 incelendiğinde; halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin 745’inin (%80.11) kadın, 185’inin (%19.89) ise erkek olduğu ve örneklemdaki kadın kursiyerlerin sayısının erkek kursiyerlerin sayısının dört katından fazla olduğu görülmektedir. Kursiyerlerin 270’inin (%29.03) 35-44, 249’unun (%26.77) 25-34, 190’ının (%20.43) 45-54, 145’inin (%15.59) 18-24, 76’sının (%8.17) ise 55 ve üzeri yaş aralığında olduğu görülmektedir. Medeni durum açısından incelendiğinde örneklemda 284 (%30.54) bekâr ve 646 (%69.46) evli

kursiyer olduğu görülmektedir. Örnekleme evli kursiyer sayısının fazla olduğu görülmektedir. Örneklem çalışma durumu açısından incelendiğinde 156 (%16.77)kursiyerçalışıyor, 614 (%66.02) kursiyer çalışmıyor, 94 (%10.11) kursiyer öğrenci ve 66 (%7.10) kursiyer emeklidir. Çalışmayan kursiyerlerin sayısı örnekleme en çok iken emekli kursiyerlerin sayısı ise en azdır. Örneklemedeki okur-yazar kursiyer sayısı 24 (%2.58), ilkokul mezunu kursiyer sayısı 223 (%23.98), ortaokul ya da ilköğretim mezunu kursiyer sayısı 144 (%15.48), lise mezunu kursiyer sayısı 300 (%32.26), ön lisans mezunu kursiyer sayısı 115 (%12.37), lisans ve üzeri mezunu kursiyer sayısı 124 (%13.33)'tür. Bu verilere göre örneklem öğrenim düzeyi açısından incelendiğinde lise mezunu kursiyerlerin sayısının diğerlerinden fazla olduğu görülmektedir. Örneklem kursiyerlerin yaşadıkları yer açısından incelendiğinde ilçe merkezinde yaşayan kursiyer sayısının 618 (%66.45), il merkezinde yaşayan kursiyer sayısının 170 (%18.28), kırsal bölgede yaşayan kursiyer sayısının 142 (%15.27) olduğu ve örnekleme ilçe merkezinde yaşayan kursiyer sayısının diğerlerinden fazla olduğu görülmektedir.

Örneklem sayısının uygunluğunun belirlenmesi amacıyla öncelikle Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgiler doğrultusunda evren sayısına ulaşılmış, 2019 yılı Ocak, Şubat ve Mart aylarında halk eğitimi merkezlerindeki toplam kursiyer sayısının 30.900 olduğu belirlenmiştir. Bu evren büyüklüğü için Krejcie ve Morgan (1970) tarafından ortaya konan örneklem belirleme formülü kullanılarak yapılan hesaplamada %99 güven seviyesi ve %5 kabul edilebilir hata için örneklem sayısı 650'dir. Bu çalışmada ulaşılan örneklem sayısı hesaplanan bu sayıdan oldukça fazladır. Buna göre örneklemin bu çalışma için yeterli düzeyde olduğu söylenebilir.

3.3. Veri toplama araçları

Araştırmada kursiyerlerin demografik özelliklerinin dağılımlarını belirlemek için araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu", yaşam boyu öğrenme eğilimlerini belirlemek için "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği" (YBÖEÖ) ve girişimcilik düzeylerini belirlemek için ise "Girişimcilik Ölçeği" (GÖ) kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçme araçları Ek 1, Ek 2 ve Ek 3'te sunulmuştur.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmada kursiyerlerin demografik özelliklerinin dağılımlarının belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından “Kişisel Bilgi Formu” hazırlanmıştır. Form kursiyerlerin demografik bilgilerini içeren (cinsiyet, medeni durum, çalışma durumu, öğrenim düzeyi, yaşadığı yer) beş ve daha önce katıldıkları kurs sayısı ile ilgili bir sorudan oluşmaktadır.

3.3.2. Yaşam boyu öğrenme eğilim ölçeği

Gür-Erdoğan ve Arsal (2016) tarafından geliştirilen Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği (YBÖEÖ) 17 maddeden oluşmaktadır. Maddeler beşli likert olarak (1- Kesinlikle Katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Kararsızım, 4- Katılıyorum, 5- Kesinlikle Katılıyorum) puanlanmaktadır. Bu ölçekte ters kodlanan (olumsuz) madde yer almamaktadır. Ölçek “Öğrenmeye İsteklilik” ve “Gelişime Açıklık” olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek maddelerinden on bir madde “Öğrenmeye İsteklilik” ve altı madde “Gelişime Açıklık” alt boyutlarıyla ilgili özellikleri ölçmektedir. “Öğrenmeye İsteklilik” alt boyutu için “Öğrenme konusuna uygun öğrenme strateji kullanmanın gereğine inanırım.” ve “Gelişime Açıklık” alt boyutu için “Yeni bir bilgi ile karşılaştığımda öğrenebileceğim konusunda kendime güvenirim.” maddeleri YBÖEÖ maddelerine örnek verilebilir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 85 iken en düşük puan 17’dir. Alınan yüksek puanlar yaşam boyu öğrenme eğiliminin yüksek ve düşük puanlar ise bu eğilimin düşük olduğunu göstermektedir. Gür-Erdoğan ve Arsal (2016) tarafından geliştirilen YBÖEÖ’nün ölçek geliştirme çalışmasında elde edilen Cronbach Alpha güvenilirlik kat sayısı alt boyutlar için 0.82, tüm ölçek için ise 0.86 olarak hesaplanmıştır. Bununla birlikte ölçüt geçerliği için 0.71, test tekrar test güvenilirlik katsayısı 0.71 ve ω katsayısı 0.89 olarak hesaplanmıştır. Ölçek farklı çalışmalarda (Akyol ve diğerleri, 2018; Deveci, 2018; Gür-Erdoğan ve diğerleri, 2017) kullanılmış olup; bu çalışmalarda da ölçek puanlarının güvenilirlik ve geçerliklerine ait kanıtlar sunulmuştur. Bu çalışmalarda ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı en düşük 0.89, en yüksek ise 0.90 olarak hesaplanmıştır. Her ne kadar ilgili ölçek için önceki çalışmalarda güvenilirlik ve geçerlik analizleri yapılmış olsa da bu çalışmada farklı bir örneklem grubuna uygulandığından ölçek için tekrar güvenilirlik ve

geçerlik analizleri yapılmıştır. Bu kapsamda öncelikle güvenilirlik analizi ardından doğrulayıcı faktör analizi (DFA) (Jöreskog ve Sörbom, 1993) yapılmıştır.

Yapılan güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach Alpha katsayısı ölçeğin alt boyutları olan “Öğrenmeye İsteklilik” alt boyutu için 0.94, “Gelişime Açıklık” alt boyutu için 0.92 ve ölçeğin tamamı için 0.96 olarak tespit edilmiştir. Büyüköztürk’e göre (2015) psikolojik yapıları ölçmek amacıyla kullanılan ölçme araçlarının güvenilirlik katsayısının 0.70 ve üzerindeki değerlere sahip olması ölçek puanlarının güvenilirliği için yeterli olduğunun bir göstergesidir. Bu bağlamda tespit edilendeğerlerin hepsi belirtilen kritik değerden fazla olduğundan ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

Ölçek geçerliğinin incelenmesi amacıyla yapılan DFA sonucunda test edilen modelin uyumunu gösteren bazı indeks ve istatistikler bulunmaktadır. Bunlar Ki-Kare/Serbestlik Derecesi (χ^2/sd), İyilik Uyum İndeksi (GFI), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI), Fazlalık Uyum İndeksi (IFI), Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI), Düzeltilmiş İyilik Uyum İndeksi (AGFI), Yaklaşık Hata Kareleri Ortalamalarının Karekökü (RMSEA) ve Standartlaştırılmış Hata Kareleri Ortalamalarının Karekökü (SRMR)’dür. YBÖEÖ’nüniki boyutlu yapısı için yapılan DFA sonucunda elde edilen indeks ve istatistikler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

YBÖEÖ’ye Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

	χ^2/sd	GFI	CFI	IFI	NFI	AGFI	RMSEA	SRMR
YBÖEÖ	4.49	0.94	0.99	0.99	0.99	0.92	0.061	0.024

Tablo 2’deki analiz sonuçları incelendiğinde; $\chi^2/sd = 4.49$, GFI = 0.94, CFI=0.99, IFI=0.99, NFI=0.99, AGFI=0.92, RMSEA= 0.061 ve SRMR=0.024 olduğu görülmektedir. DFA için hesaplanan yukarıdaki indeksler ve istatistiklere farklı araştırmacılar iyi uyum ve kabul edilebilir uyum değerleri belirlemişlerdir. Buna göre χ^2/sd için Kline (2011) ve Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Muller (2003) tarafından 5’ten küçük değerlerin kabul edilebilir uyum olarak değerlendirileceği belirtilmiştir. Bununla birlikte genel olarak GFI, CFI, IFI ve NFI indeksleri için 0,95 ve üzeri değerleri iyi uyum; 0,90 ve 0,95 arası ise kabul edilebilir uyum olarak ele alınmaktadır (Kline, 2011; Meyers, Gamst ve Guarino,

2006; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Muller, 2003). AGFI indeksi için 0,90 ve üzeri iyi uyum; 0,85 değeri ise kabul edilebilir uyum göstergeleridir (Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Muller, 2003). RMSEA için 0,05'ten küçük değerler iyi uyum; 0,08'den küçük değerler ise kabul edilebilir uyumu ifade etmektedir (Byrne ve Campbell, 1999; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Muller, 2003). SRMR istatistiği için 0,05'den küçük değerlerin iyi uyum ve 0,10'dan küçük değerlerin ise kabul edilebilir uyum değerleri olduğu görülmüştür (Meyers, Gamst ve Guarino, 2006). Bu değerler ve Tablo 1'deki değerler birlikte değerlendirildiğinde YBÖEÖ'nün iki boyutlu yapısının bu çalışma kapsamında geçerli olduğu söylenebilir.

3.3.3. Girişimcilik ölçeği

Yılmaz ve Sünbül (2009) tarafından geliştirilen “Girişimcilik Ölçeği” (GÖ) 36 maddeden oluşmaktadır. Maddeler beşli likert olarak (1- Hiçbir Zaman, 2- Nadiren, 3- Bazen, 4- Sık Sık, 5- Çok Sık) puanlanmaktadır. Bu ölçekte ters kodlanan (olumsuz) madde yer almamaktadır. Ölçek maddelerinde “Zor durumlarda seçenekler oluşturabilirim.” ve “İşimi gerçekleştirirken, herhangi bir ekip ya da kişiyle çalışabilirim.” gibi maddeler yer almaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 180 iken en düşük puan ise 36 olup; alınan yüksek puanlar girişimcilik seviyesinin yüksek olduğu ve düşük puanlar ise bu seviyenin düşük olduğunu göstermektedir. Girişimcilik puanlarının değerlendirilmesinde: 36-64 çok düşük girişimcilik, 65-92 düşük girişimcilik, 93-123 orta düzeyde girişimcilik, 124-151 yüksek girişimcilik, 152-180 çok yüksek girişimcilik olarak belirlenmiştir. Ölçek geliştirme çalışmasında elde edilen Cronbach Alpha güvenilirlik kat sayısı 0.90, ölçüt geçerliği ise 0.33 hesaplanmıştır. Ölçek farklı çalışmalarda (Gümül, Çalık ve Kurt, 2017; Keleş ve diğerleri, 2012; Pan ve Akay, 2015; Uluyol, 2013) kullanılmış olup; bu çalışmalarda da ölçek puanlarının güvenilirlik ve geçerliklerine ait kanıtlar sunulmuştur. Bu çalışmalarda ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı en düşük 0.89, en yüksek ise 0.93 olarak hesaplanmıştır. Her ne kadar bu ölçek için önceki çalışmalarda geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmış olsa da bu çalışmada farklı bir örneklem grubuna uygulandığından tekrar güvenilirlik ve geçerlik analizleri yapılmıştır. Bu kapsamda öncelikle güvenilirlik analizi ardından doğrulayıcı faktör analizi (DFA) (Jöreskog ve Sörbom, 1993) yapılmıştır.

Yapılan güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach Alpha katsayısı ölçeğin tamamı için 0.96 olarak tespit edilmiştir. Hesap edilen bu değer Büyüköztürk (2015) tarafından belirtilen kritik değerden fazla olup ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir. GÖ'nün tek boyutlu yapısı için yapılan DFA sonucunda elde edilen indeks ve istatistikler Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3

GÖ'ye Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

	$\chi^2/s.d.$	GFI	CFI	IFI	NFI	AGFI	RMSEA	SRMR
GÖ	4.47	0.87	0.98	0.98	0.98	0.85	0.061	0.042

Tablo 3'deki analiz sonuçları incelendiğinde $\chi^2/sd=4.47$, GFI=0.87, CFI= 0.98, IFI=0.98, NFI=0.98, AGFI=0.85, RMSEA=0.061 ve SRMR=0.042 olduğu görülmektedir. DFA için hesaplanan yukarıdaki indeksler ve istatistiklere farklı araştırmacılar iyi uyum ve kabul edilebilir uyum değerleri belirlemişlerdir. Buna göre χ^2/sd için Kline (2011) ve Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Muller (2003) tarafından 5'ten küçük değerlerin kabul edilebilir uyum olarak değerlendirileceği belirtilmiştir. Bununla birlikte genel olarak GFI, CFI, IFI ve NFI indeksleri için 0,95 ve üzeri değerleri iyi uyum; 0,90 ve 0,95 arası ise kabul edilebilir uyum olarak ele alınmaktadır (Kline, 2011; Meyers, Gamst ve Guarino, 2006; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Muller, 2003). AGFI indeksi için 0,90 ve üzeri iyi uyum; 0,85 değeri ise kabul edilebilir uyumun göstergeleridir (Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Muller, 2003). RMSEA için 0,05'ten küçük değerler iyi uyum; 0,08'den küçük değerler ise kabul edilebilir uyumu ifade etmektedir (Byrne ve Campbell, 1999; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Muller, 2003). SRMR istatistiği için 0,05'den küçük değerlerin iyi uyum ve 0,10'dan küçük değerlerin ise kabul edilebilir uyum değerleri olduğu görülmüştür (Meyers, Gamst ve Guarino, 2006). Tablo 2'deki değerler ve bu değerler için araştırmacılar tarafından belirtilen iyi uyum ve kabul edilebilir uyum değerleri beraber göz önünde bulundurulduğunda GFI dışındaki bütün istatistiklerin kabul edilebilir nitelikte olduğu söylenebilir. Marsh, Balla ve McDonald (1988) GFI için 0,85 ve üzerindeki değerinde kabul edilebilir olarak dikkate alındığını belirtmiştir. Bu bağlamda

GÖ'nün tek boyutlu yapısını doğruladığı ve çalışma kapsamında geçerli olduğu söylenebilir.

3.4. Veri toplama süreci

Araştırmanın verileri, 01.01.2019-31.03.2019 tarihleri arasında araştırmacı tarafından Sakarya İlinde yer alan halk eğitimi merkezlerinde açılan kurslara katılan toplam 930 kursiyerden toplanmıştır. Veri toplama sırasında katılımcılara araştırmacı tarafından araştırmanın amacı, önemi ve ölçme aracını cevaplarken dikkat edilecek hususlar açıklanmış, ilgili ölçme aracı (Kişisel Bilgi Formu, YBÖEÖ ve GÖ) dağıtılmış ve kursiyerlerin gönüllük esasına dayalı olarak ölçeği cevaplamaları istenmiştir. Kursiyerlerin cevaplamaları sonrasında ölçek formları kontrol edilerek toplanmıştır.

3.5. Verilerin analizi

Verilerin analizine geçilmeden önce veriler dikkatsiz cevaplama ve kayıp veri açısından kontrole tabi tutulmuştur. Yapılan kontrollerde verilerin belirtilen açılardan bir probleme sahip olmadığı görülmüş ardından veriler sosyal bilimler için kullanılan istatistik paket programı SPSS'e aktarılmıştır. Verilerin analizinde DFA dışındaki analizler SPSS paket programı ile yapılırken DFA için Lisrel 8 (Jöreskog ve Sörbom, 1993) kullanılmıştır. Birinci ve üçüncü alt problemlerde ilgili ölçek puanlarını belirlemek amacıyla öncelikle betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Bu alt problemler için hem YBÖEÖ hem de GÖ'ye ait maddelerin frekans ve yüzde tabloları sunulmuştur. İlgili ölçekler ve alt boyutları için hem toplam puanların hem de toplam puanların madde sayısına bölünmesiyle elde edilen standart puanların aritmetik ortalama, medyan, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri hesaplanmıştır. Araştırmanın ikinci ve dördüncü altproblemlerinde ise ilgili ölçek puanlarının ele alınan demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla karşılaştırma testlerinden yararlanılmıştır. Parametrik karşılaştırma testlerinin kullanılabilmesi için sağlanması gereken varsayımlar bulunmaktadır. Bu varsayımlardan en önemlilerinden biri de karşılaştırılacak grupların her biri için verilerin normallik varsayımının sağlanmasıdır. Bu varsayım incelenen her alt

grubun tamamında normal dağıldığını varsayar. Örneğin kadın ve erkek puanlarının karşılaştırıldığı bir karşılaştırma testinde hem kadınların hem de erkeklerin puanlarının normal dağılması gerekmektedir. Aksi halde bu varsayım karşılanamaz ve dolayısıyla parametrik olmayan karşılaştırma testleri kullanılır. Bu kapsamda öncelikle verilerin normallikleri Kolmogrov-Simirnov ve Shapiro-Wilk normallik testleri ile her araştırma problemindeki demografik alt grup için incelenmiştir. Normallik testlerinin anlamlı sonuç vermesi ($P < 0.05$) verilerin normal dağılmadığını gösterirken anlamlı sonuç vermemesi ise ($p > 0.05$) verilerin normal dağıldığını göstermektedir (Büyüköztürk, 2015). İncelenen her bir değişken açısından ölçek puanlarının normal dağılmadığı görüldüğü için parametrik olmayan (non-parametrik) testler olan Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis testleri kullanılmıştır. İlişkisiz örneklemelerde grupların sıra ortalamalarının karşılaştırılması amacıyla iki grubun karşılaştırıldığı durumlarda Mann-Whitney U testi kullanılırken karşılaştırılacak grup sayısı ikiden fazla olduğunda ise Kruskal-Wallis testi kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2015). İkiden fazla grubun karşılaştırıldığı durumlarda anlamlı fark ortaya çıktığında farklılıkların hangi gruplar arasında ortaya çıktığını belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma testleri kullanılmıştır. Araştırmanın ana probleminde ise iki değişken arasındaki ilişki incelenmiş, bunun için öncelikle normallik varsayımı test edilmiştir. Verilerin normal dağılmamasından dolayı bu araştırma probleminde de değişkenler arasındaki ilişki SpearmanRho sıra farkları korelasyonu ile incelenmiştir. İlişkinin büyüklüğünü belirlemek amacıyla da kesme puanlarından yararlanılmıştır. Buna göre hesaplanan korelasyon değerinin 0.00 olması değişkenler arasında ilişki olmadığını, 0.01-0.29 arasında olması düşük, 0.30-0.70 arasında olması orta, 0.71-0.99 arasında olması yüksek ve 1.00 olması mükemmel düzeyde ilişki olduğu anlamına gelmektedir (Büyüköztürk, 2015).

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın örneklemini, araştırma problemi ve alt problemlere ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Problem cümlesine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile girişimcilik düzeyleri arasında ilişki var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda öncelikle verilerin normallikleri incelenmiş olup Tablo 4’te sonuçlar sunulmuştur.

Tablo 4 incelediğinde; halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme ve alt boyutları ile girişimciliğe ait ölçek puanlarının her iki normallik testi sonucunda normal dağılmadığı ($P<0,05$) görülmektedir. Bu durumda değişkenler arasındaki ilişki Spearman Rho korelasyon katsayısı kullanılarak incelenmiştir. Hesaplanan Spearman Rho katsayıları değerlerine ilişkin sonuçlar Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 4

Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi ve Girişimcilik Ölçeği Verilerinin Normallik Dağılımları

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	s.d.	p	İstatistik	s.d.	p
Öğrenemeye İsteklilik	0.197	930	0.000	0.796	930	0.000
Gelişime Açıklık	0.210	930	0.000	0.803	930	0.000
Yaşam Boyu Öğrenme	0.187	930	0.000	0.790	930	0.000
Girişimcilik	0.057	930	0.000	0.979	930	0.000

* $p<0.01$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 5

Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Girişimcilik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Spearman Rho Korelasyon Katsayıları

	Öğrenmeye İsteklilik	Gelişime Açıklık	Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi
Girişimcilik	0.453*	0.454*	0.482*

Tablo 4 ve 5’te halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri ile “Öğrenmeye İsteklilik” alt boyutu arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ($r_s = 0.453$; $p < 0.01$) ve “Gelişime Açıklık” alt boyutu arasında da pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ($r_s = 0.454$; $p < 0.01$) ilişki olduğu görülmektedir. Toplam ölçek puanları incelendiğinde ise; girişimcilik düzeyi ve yaşam boyu öğrenme eğilimi arasında alt boyutlarda olduğu gibi pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ($r_s = 0.482$; $p < 0.01$) ilişki olduğu görülmektedir.

4.3. Alt problemlere ilişkin bulgular

4.3.1. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ne düzeydedir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ne düzeydedir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği”nin her bir maddesine verdikleri yanıtlara göre betimsel analizleri yapılmış, bu analizlere ait frekans ve yüzdeler Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

YBÖEÖ Maddelerine İlişkin Frekans ve Yüzdeler

Boyut	Maddeler	Kesinlikle katılmıyorum		<i>Katılmıyorum</i>		<i>Kararsızım</i>		Katılıyorum		Kesinlikle katılıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğrenmeye İsteklilik Boyutu	1.Kendi yeterliliklerime uygun öğrenme hedefleri belirlerim	58	6.24	32	3.44	64	6.88	493	53.01	283	30.43
	2.Öğrenme için gerekli kaynakları önceden hazırlarım	52	5.59	26	2.80	89	9.57	494	53.12	269	28.92
	3.Öğrenme konusuna uygun öğrenme strateji kullanmanın gereğine inanırım	45	4.84	27	2.90	73	7.85	490	52.69	295	31.72
	4.Öğrenme sürecinde zamanı iyi değerlendirmek için çalışma plânı yaparım	39	4.19	54	5.81	99	10.65	458	49.25	280	30.11
	5.Yeni bir bilgi ile karşılaştığımda öğrenebileceğim konusunda kendime güvenirim	47	5.05	24	2.58	98	10.54	427	45.91	334	35.91
	6.Öğrenme sürecinde kendi kendimi güdülemeyi tercih ederim	37	3.98	44	4.73	128	13.76	464	49.89	257	27.63
	7.Öğrenme konuları zor olsa bile öğrenmeye çalışmaktan vazgeçmem	40	4.30	28	3.01	131	14.09	364	39.14	367	39.46
	8.Yeni şeyler öğrenmekten zevk alırım	52	5.59	27	2.90	55	5.91	343	36.88	453	48.71
	9.Öğrenme sürecinde ihtiyaç duyduğumda yardım istemekten çekinmem	55	5.91	24	2.58	66	7.10	381	40.97	404	43.44
	10.Bir konuyu öğrenmenin kendi sorumluluğum olduğuna inanırım	51	5.48	32	3.44	67	7.20	429	46.13	351	37.74
	11.Yeni şeyler öğrenmenin kendimi geliştirmeme katkı sağladığını düşünürüm	53	5.70	21	2.26	43	4.62	346	37.20	467	50.22
Gelişime Açıklık Boyutu	12.İnternetin farklı kültürleri tanımamı sağladığını düşünürüm.	39	4.19	48	5.16	81	8.71	461	49.57	301	32.37
	13.Kişisel ya da mesleki gelişimim için gerekli farklı alanlardaki bilgi ve becerilerle ilgili eğitim almayı isterim	45	4.84	27	2.90	61	6.56	409	43.98	388	41.72
	14.Bilgi ve teknolojilerdeki hızlı değişimlerden dolayı bilgilerimi yenilemek için sürekli öğrenmeye ihtiyaç duyarım	41	4.41	33	3.55	92	9.89	433	46.56	331	35.59
	15.Mesleğimde karşılaşılabileceğim problemleri çözmek için çaba sarf ederim	42	4.52	26	2.80	66	7.10	447	48.06	349	37.53
	16.Mesleki yetersizliklerimi gidermek için eğitim alma yolları ararım.	41	4.41	28	3.01	61	6.56	439	47.20	361	38.82
	17.Mesleki kariyerde ilerlemeye önem veririm	39	4.19	35	3.76	64	6.88	394	42.37	398	42.80

Tablo 6’da “Öğrenmeye İsteklilik” alt boyutundaki maddeler incelendiğinde halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin 1. maddede (Kendi yeterliliklerime uygun öğrenme hedefleri belirlerim f=493; %53.01), 2. maddede (Öğrenme için gerekli kaynakları önceden hazırlarım. f=494; %53.12), 3. maddede (Öğrenme konusuna uygun öğrenme stratejisi kullanmanın gereğine inanırım. f=490;%52,69),4. maddede(Öğrenme sürecinde zamanı iyi değerlendirmek için çalışma plânı yaparım. f=458; %49.25),5.maddede(Yeni bir bilgi ile karşılaştığımda öğrenebileceğim konusunda kendime güvenirim. f=427; %45.91), 6.maddede(Öğrenme sürecinde kendi kendimi güdülemeyi tercih ederim. f=464; %49.89) ve10.maddede(Bir konuyu öğrenmenin kendi sorumluluğum olduğuna inanırım. f=429; %46.13) “Katılıyorum” yanıtına yöneliminin fazla olduğu görülürken; 7. maddede (Öğrenme konuları zor olsa bile öğrenmeye çalışmaktan vazgeçmem. f=367; %39.46), 8.maddede (Yeni şeyler öğrenmekten zevk alırım. f=453; %53.12), 9.maddede (Öğrenme konusuna uygun öğrenme strateji kullanmanın gereğine inanırım. f=490; %48.71) ve 11. maddede (Yeni şeyler öğrenmenin kendimi geliştirmeme katkı sağladığını düşünürüm. f=467; %50.22) maddede “Kesinlikle Katılıyorum” yanıtına yönelimin fazla olduğu görülmektedir. 1. maddede (Kendi yeterliliklerime uygun öğrenme hedefleri belirlerim. f=32; %3.44), 2. maddede (Öğrenme için gerekli kaynakları önceden hazırlarım. f=26; %2.80), 3.maddede (Öğrenme konusuna uygun öğrenme strateji kullanmanın gereğine inanırım. f=27; %2.90), 5. maddede (Yeni bir bilgi ile karşılaştığımda öğrenebileceğim konusunda kendime güvenirim. f=24; %2.58), 7. maddede (Öğrenme konuları zor olsa bile öğrenmeye çalışmaktan vazgeçmem. f=28; %3.01), 8.maddede (Yeni şeyler öğrenmekten zevk alırım. f=27; %2.90), 9.maddede (Öğrenme konusuna uygun öğrenme strateji kullanmanın gereğine inanırım. f=24; %2.58), 10.maddede (Bir konuyu öğrenmenin kendi sorumluluğum olduğuna inanırım. f=32; %3.44) ve 11. maddede (Yeni şeyler öğrenmenin kendimi geliştirmeme katkı sağladığını düşünürüm. f=21; %2.26) halk eğitimi merkezi kursiyerleri en az “Katılmıyorum” yanıtına yönelirken 4. maddede (Öğrenme sürecinde zamanı iyi değerlendirmek için çalışma plânı yaparım. f=39; %4.19) ve 6. maddede (Öğrenme sürecinde kendi kendimi güdülemeyi tercih ederim. f=37; %3.98) yönelimin en az olduğu yanıt “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtıdır. Gelişime açıklık alt boyutunda 12. maddede (İnternetin farklı kültürleri tanımamı sağladığını düşünürüm. f=461; %49.57), 13.maddede (Kişisel ya da mesleki gelişimim için gerekli farklı alanlardaki bilgi ve becerilerle ilgili eğitim almayı isterim. f=409; %43.98), 14.maddede (Bilgi ve teknolojilerdeki hızlı değişimlerden dolayı bilgilerimi yenilemek için sürekli öğrenmeye ihtiyaç duyarım. f=433; %46.56), 15. maddede (Mesleğimde karşılaşılabileceğim

problemleri çözmek için çaba sarf ederim. $f=447$; %48.06) ve 16. maddede (Mesleki yetersizliklerimi gidermek için eğitim alma yolları ararım. $f=439$; %47.20) halk eğitimi merkezi kursiyerleri en çok “Katılıyorum” yanıtına yönelirken 17. maddede (Mesleki kariyerde ilerlemeye önem veririm. $f=398$; %42.80) yönelimin en fazla olduğu yanıt “Kesinlikle Katılıyorum” yanıtıdır. 12. maddede (İnternetin farklı kültürleri tanımamı sağladığını düşünürüm. $f=39$; %4.19) halk eğitimi merkezi kursiyerleri en az “Kesinlikle Katılmıyorum” yanıtına yönelirken; 13. maddede (Kişisel ya da mesleki gelişimim için gerekli farklı alanlardaki bilgi ve becerilerle ilgili eğitim almayı isterim. $f=27$; %2.90), 14.maddede (Bilgi ve teknolojilerdeki hızlı değişimlerden dolayı bilgilerimi yenilemek için sürekli öğrenmeye ihtiyaç duyarım. $f=33$; %3.55), 15.maddede(Mesleğimde karşılaşılabileceğim problemleri çözmek için çaba sarf ederim. $f=26$; %2.80),16. maddede (Mesleki yetersizliklerimi gidermek için eğitim alma yolları ararım. $f=28$; %3.01) ve 17.maddede (Mesleki kariyerde ilerlemeye önem veririm. $f=35$; %3.76) yönelimin en az olduğu yanıt “Katılmıyorum” yanıtıdır.

Tablo 7

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi ve Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

	Art. Ort.	Medyan	Std. Sapma	Min.	Maks.
Öğrenmeye İsteklilik	44.63	46.00	9.06	11	55
Öğrenmeye İsteklilik (Standart)	4.06	4.18	0.82	1	5
Gelişime Açıklık	24.61	25.00	5.09	6	30
Gelişime Açıklık (Standart)	4.10	4.17	0.85	1	5
YBÖE	69.24	72.00	13.65	17	85
YBÖE(Standart)	4.07	4.24	0.80	1	5

Tablo 7’de hesaplanan betimsel istatistikler incelendiğinde; “Öğrenmeye İsteklilik” alt boyutu için aritmetik ortalamanın 44.63, medyan değerinin 46.00 ve standart sapmanın 9.06 olduğu görülmektedir. “Gelişime Açıklık” alt boyutu için aritmetik ortalama 24.61, medyan 25.00 ve standart sapma 5.09’dur. Ölçeğin toplam puanı olan “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi” için aritmetik ortalama 69.24, medyan 72.00 ve standart sapma 0.80 olarak hesaplanmıştır. Maddelerden elde edilen toplam puanların madde sayısına bölünmesiyle elde edilen standart puanlardan “Öğrenmeye İsteklilik” alt boyutunun

standart puanı için aritmetik ortalamanın 4.06, “Gelişime Açıklık” alt boyutunun standart puanı için aritmetik ortalama 4.10 ve toplam puan olan “Yaşam boyu Öğrenme Eğilimi” standart puanı için aritmetik ortalama 4.07 hesaplanmıştır. Bu sonuçlar “Gelişime Açıklık” alt boyutundaki eğilimin “Öğrenmeye İsteklilik” alt boyutundan daha fazla olduğunu belirtmektedir. Bununla birlikte kursiyerlerin yanıtlarının, alt boyutlar ve toplam puan için hesaplanmış olan madde aritmetik ortalamaları incelendiğinde her üç değişken için “Katılıyorum” yanıtının üzerinde olduğu görülmektedir.

4.3.2. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda öncelikli olarak verilerin bu değişkene ait normallikleri incelenmiş, sonuçlar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin YBÖEÖ Verilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Normallik Dağılımı

			Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
			İstatistik	s.d.	p	İstatistik	s.d.	p
Cinsiyet	Kadın	Öğrenmeye İsteklilik	0.216	745	0.000	0.802	745	0.000
		Gelişime Açıklık	0.034	745	0.044	0.984	745	0.000
		YBÖE	0.198	745	0.000	0.787	745	0.000
	Erkek	Öğrenmeye İsteklilik	0.174	185	0.000	0.834	185	0.000
		Gelişime Açıklık.	0.150	185	0.000	0.893	185	0.000
		YBÖE	0.130	185	0.000	0.854	185	0.000

Tablo 8’de halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin YBÖE ölçeğine ait alt boyut ve ölçek puanlarının cinsiyet değişkenine göre her bir alt grup açısından her iki normallik testi

sonucunda normal dağılmadığı ($p < 0.05$) görülmektedir. Bu durumda bu alt problemde iki örnekleme karşılaştırmak amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Mann-Withney U testi ile kadın ve erkek halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin puanları karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Öğrenmeye İsteklilik	Kadın	745	463.63	345401.5	67516.500	0.668
	Erkek	185	473.05	87513.5		
Gelişime Açıklık	Kadın	745	443.71	330567.50	52682.500	0.000*
	Erkek	185	553.23	102347.50		
YBÖE	Kadın	745	469.76	349968.00	65742.000	0.332
	Erkek	185	448.36	82947.00		

* $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 9’daki halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin ölçek puanları incelendiğinde; cinsiyete bağlı farklılaşmanın sadece “Gelişime Açıklık” alt boyutunda ($U = 52682.500$; $p < 0.05$) olduğu görülmektedir. “Gelişime Açıklık” alt boyutunun sıra ortalamaları incelendiğinde kadın kursiyerlerin sıra ortalamasının erkek kursiyerlerin sıra ortalamasından daha düşük olduğu görülmektedir. Bu nedenle farklılaşmanın erkek kursiyerler lehine olduğu söylenebilir.

4.3.3. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu

kapsamda öncelikle verilerin bu değişkene ait normallikleri incelenmiş vesonuçlar Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10

Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin YBÖEÖ Verilerinin Yaş Değişkenine Göre Normallik Dağılımı

		Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	s.d.	p	İstatistik	s.d.	p
12-24	Öğrenmeye İsteklilik	0.142	145	0.000	0.851	145	0.000
	Gelişime Açıklık	0.223	249	0.000	0.774	249	0.000
	YBÖE	0.229	270	0.000	0.808	270	0.000
25-34	Öğrenmeye İsteklilik	0.188	190	0.000	0.815	190	0.000
	Gelişime Açıklık	0.250	76	0.000	0.798	76	0.000
	YBÖE	0.050	145	0.200	0.971	145	0.003
35-44	Öğrenmeye İsteklilik	0.082	249	0.000	0.976	249	0.000
	Gelişime Açıklık	0.065	270	0.007	0.984	270	0.004
	YBÖE	0.040	190	0.200	0.987	190	0.078
45-54	Öğrenmeye İsteklilik	0.082	76	0.200	0.952	76	0.006
	Gelişime Açıklık	0.162	145	0.000	0.827	145	0.000
	YBÖE	0.184	249	0.000	0.785	249	0.000
55 ve üzeri	Öğrenmeye İsteklilik	0.179	270	0.000	0.791	270	0.000
	Gelişime Açıklık	0.199	190	0.000	0.777	190	0.000
	YBÖE	0.253	76	0.000	0.773	76	0.000

Tablo 10’da halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin YBÖE ölçeğine ait alt boyut ve ölçek puanlarının, yaş değişkenine göre her bir alt grup açısından her iki normallik testi sonucunda normal dağılmadığı ($p < 0.05$) görülmektedir. Bu durumda bu alt problemde ikiden fazla örnekleme karşılaştırmak amacıyla Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testi ile farklı yaş gruplarındaki halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin puanları karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11’deki halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin ölçek puanları incelendiğinde; “Gelişime Açıklık” ($\chi^2_{(4)} = 3.639$; $p > 0.05$), “Öğrenmeye isteklilik” ($\chi^2_{(4)} = 7.355$; $p > 0.05$) alt boyutları ile “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri”nde ($\chi^2_{(4)} = 3.120$; $p > 0.05$) yaş değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 11

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Yaş	N	Sıra Ort.	s.d.	χ^2	p	Fark
Öğrenmeye İsteklilik	18-24	145	433.09	4	3.639	0.457	-
	25-34	249	472.56				
	35-44	270	469.83				
	45-54	190	483.12				
	55 ve üzeri	76	444.73				
Gelişime Açıklık	18-24	145	459.45	4	7.355	0.118	-
	25-34	249	502.99				
	35-44	270	457.16				
	45-54	190	445.00				
	55 ve üzeri	76	435.10				
YBÖE	18-24	145	443.20	4	3.120	0.538	-
	25-34	249	486.15				
	35-44	270	463.44				
	45-54	190	468.03				
	55 ve üzeri	76	441.39				

4.3.4. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda öncelikle verilerin bu değişkene ait normallikleri incelenmiş, sonuçlar Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12’de halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin YBÖE ölçeğine ait alt boyut ve ölçek puanlarının medeni durum değişkenine göre her bir alt grup açısından her iki normallik testi sonucunda normal dağılmadığı ($p < 0.05$) görülmektedir. Bu durumda bu alt problemde iki örnekleme karşılaştırmak amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Mann-Whitney U testi ile bekâr ve evli halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin puanları karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 12

Halk Eğitimi Merkezi Kursiyelerinin YBÖEÖ Verilerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Normallik Dağılımı

		Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk			
		İstatistik	s.d.	p	İstatistik	s.d.	p	
Medeni Durum	Bekâr	Öğrenmeye İsteklilik	0.179	284	0.000	0.806	284	0.000
		Gelişime Açıklık	0.190	284	0.000	0.800	284	0.000
		YBÖE	0.179	284	0.000	0.790	284	0.000
Medeni Durum	Evli	Öğrenmeye İsteklilik	0.204	646	0.000	0.790	646	0.000
		Gelişime Açıklık	0.219	646	0.000	0.805	646	0.000
		YBÖE	0.191	646	0.000	0.789	646	0.000

Tablo 13

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Medeni Durum	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Öğrenmeye İsteklilik	Bekâr	284	441.59	125411.00	84941.000	0.071
	Evli	646	476.01	307504.00		
Gelişime Açıklık	Bekâr	284	470.32	133571.50	90362.500	0.715
	Evli	646	463.38	299343.50		
YBÖE	Bekâr	284	452.09	128392.50	87922.500	0.312
	Evli	646	471.40	304522.50		

Tablo 13'deki halk eğitimi merkezi kursiyelerinin ölçek puanları incelendiğinde; YBEÖ'de ($U = 87922.500$; $p > 0.05$), öğrenmeye isteklilik ($U = 84941.000$; $p > 0.05$) ve gelişime açıklık ($U = 90362.500$; $p > 0.05$) alt boyutlarında medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

4.3.5. “Halk eğitimi merkezi kursiyelerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Halk eğitimi merkezi kursiyelerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda öncelikle verilerin bu değişkene ait normallikleri incelenmiş ve sonuçlar Tablo 14’de sunulmuştur.

Tablo 14

Halk Eğitimi Merkezi Kursiyelerinin YBÖEÖ Verilerinin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Normallik Dağılımı

		Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk			
		İstatistik	s.d.	p	İstatistik	s.d.	p	
Öğrenim Düzeyi	Okur-Yazar	Öğrenmeye İsteklilik	0.165	24	0.089	0.908	24	0.031
		Gelişime Açıklık	0.223	223	0.000	0.814	223	0.000
		YBÖE	0.200	144	0.000	0.771	144	0.000
	İlkokul Mezunu	Öğrenmeye İsteklilik	0.182	300	0.000	0.843	300	0.000
		Gelişime Açıklık	0.199	115	0.000	0.779	115	0.000
		YBÖE	0.225	124	0.000	0.744	124	0.000
	Ortaokul/ İlköğretim Mezunu	Öğrenmeye İsteklilik	0.095	24	0.200	0.976	24	0.812
		Gelişime Açıklık	0.040	223	0.200	0.983	223	0.009
		YBÖE	0.073	144	0.059	0.965	144	0.001
	Lise Mezunu	Öğrenmeye İsteklilik	0.089	300	0.000	0.977	300	0.000
		Gelişime Açıklık	0.104	115	0.004	0.952	115	0.000
		YBÖE	0.062	124	0.200	0.983	124	0.119
	Önlisans Mezunu	Öğrenmeye İsteklilik	0.156	24	0.135	0.906	24	0.030
		Gelişime Açıklık	0.210	223	0.000	0.800	223	0.000
		YBÖE	0.199	144	0.000	0.763	144	0.000
	Lisans ve üzeri Mezunu	Öğrenmeye İsteklilik	0.157	300	0.000	0.815	300	0.000
		Gelişime Açıklık	0.213	115	0.000	0.776	115	0.000
		YBÖE	0.204	124	0.000	0.741	124	0.000

Tablo 14'te halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin YBÖE ölçeğine ait alt boyut ve ölçek puanlarının öğrenim düzeyi değişkenine göre her bir alt grup açısından her iki normallik testi sonucunda normal dağılmadığı ($p < 0.05$) görülmektedir. Bunun sonucunda bu alt problemde ikiden fazla örnekleme karşılaştırmak amacıyla Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testi ile farklı öğrenim durumlarına sahip halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin puanları karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 15'de sunulmuştur.

Tablo 15 incelendiğinde yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre öğrenim düzeyi değişkeni açısından kursiyerlerin öğrenmeye isteklilik ($\chi^2_{(5)}=14.747$; $p < 0.05$), gelişime açıklık alt boyutlarında ($\chi^2_{(5)}=29.517$; $p < 0.05$) ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde ($\chi^2_{(5)}=19.837$; $p < 0.05$) anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Kursiyerlerin sıra ortalamaları incelendiğinde öğrenmeye isteklilik alt boyutunda okur-yazar (284.31), ilkokul mezunu (456.11), ortaokul/ilköğretim mezunu (464.88), lise mezunu (466.97), önlisans mezunu (469.92), lisans ve üzeri mezunu (510.54) şeklinde sıralandığı görülmektedir. Gelişime açıklık alt boyutunda sıra ortalamaları okur-yazar (274.13), ilkokul mezunu (428.63), ortaokul/ilköğretim mezunu (442.03), lise mezunu (475.23), önlisans mezunu (502.47), lisans ve üzeri mezunu (538.28) şeklindedir. Yaşam boyu öğrenme eğilimleri açısından ise okur-yazar (277.17), ilkokul mezunu (443.98), ortaokul/ilköğretim mezunu (454.60), lise mezunu (470.68), önlisans mezunu (485.00), lisans ve üzeri mezunu (522.69) şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin eğitim düzeyleri arttıkça öğrenmeye isteklilik, gelişime açıklık ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri de artmaktadır. Ortaya çıkan bu durumda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Öğrenmeye isteklilik alt boyutundaki anlamlı farklılığın okur-yazar halk eğitimi merkezi kursiyerleri ile diğer tüm gruplar arasında (ilkokul mezunu, ortaokul-ilköğretim mezunu, lise mezunu, önlisans mezunu, lisans ve üzeri mezunu halk eğitimi merkezi kursiyerleri) olduğu görülmektedir. Anlamlı farklılık ilkokul mezunu, ortaokul-ilköğretim mezunu, lise mezunu, önlisans mezunu, lisans ve üzeri mezunu halk eğitimi merkezi kursiyerleri lehinedir. Gelişime açıklık alt boyutundaki anlamlı farklılığın okur-yazar kursiyerler ile lise mezunu, önlisans mezunu, lisans ve üzeri mezunu kursiyerler arasında olduğu görülmüştür. Bu farklılaşma lise mezunu, önlisans mezunu, lisans ve üzeri mezunu kursiyerler lehinedir. Bu alt boyutta ilkokul mezunu kursiyerler ile lisans ve üzeri mezunu kursiyerler arasında anlamlı farklılık tespit edilmiş olup bu farklılaşma lisans ve üzeri mezunu kursiyerler lehinedir. Bunlara ek olarak ortaokul/ilköğretim mezunu

kursiyerler ile lisans ve üzeri kursiyer arasında da anlamlı farklılık vardır ve bu farklılık lisans ve üzeri mezunu öğrenciler lehinedir. Yaşam boyu öğrenme eğiliminde anlamlı farklılığın okur-yazar halk eğitimi merkezi kursiyerleri ile ortaokul-ilköğretim mezunu, lise mezunu, önlisans mezunu, lisans ve üzeri mezunu halk eğitimi merkezi kursiyerleri arasında olduğu ve farklılaşmanın ortaokul/ilköğretim mezunu, lise mezunu, önlisans mezunu, lisans ve üzeri mezunu kursiyerler lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 15

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Öğrenim Düzeyi	N	Sıra Ort.	s.d.	χ^2	p	Fark
Öğrenmeye İsteklilik	Okur-Yazar	24	284.31	5	14.774	0.011*	Okur-yazar ile İlkokul Mezunu, Ortaokul/ilköğretim Mezunu, Lise Mezunu, Önlisans Mezunu, Lisans ve üzeri Mezunu
	İlkokul Mezunu	223	456.11				
	Ortaokul/İlköğretim	144	464.88				
	Lise Mezunu	300	466.97				
	Önlisans Mezunu	115	469.92				
	Lisans ve üzeri Mezunu	124	510.54				
Gelişime Açıklık	Okur-Yazar	24	274.13	5	29.517	0.000*	Okur-yazar ile Lise Mezunu., Önlisans Mezunu, Lisans ve üzeri Mezunu; İlkokul Mezunu ile Lisans ve üzeri Mezunu; Ortaokul/ilköğretim Mezunu ile Lisans ve üzeri Mezunu
	İlkokul Mezunu	223	428.63				
	Ortaokul/İlköğretim	144	442.03				
	Lise Mezunu	300	475.23				
	Önlisans Mezunu	115	502.47				
	Lisans ve üzeri Mezunu	124	538.28				
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi	Okur-Yazar	24	277.17	5	19.838	0.001*	Okur-yazar ile Ortaokul/ilköğretim Mezunu, Lise Mezunu, Önlisans Mezunu, Lisans ve üzeri Mezunu
	İlkokul Mezunu	223	443.98				
	Ortaokul/İlköğretim	144	454.60				
	Lise Mezunu	300	470.68				
	Önlisans Mezunu	115	485.00				
	Lisans ve üzeri Mezunu	124	522.69				

* $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

4.3.6. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri çalışma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri çalışma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda öncelikle verilerin bu değişkene ait normallikleri incelenmiş, sonuçlar Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16

Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin YBÖEÖ Verilerinin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Normallik Dağılımı

		Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk			
		İstatistik	s.d.	p	İstatistik	s.d.	p	
Çalışma Durumu	Çalışıyor	Öğrenmeye İsteklilik	0.142	156	0.000	0.857	156	0.000
		Gelişime Açıklık	0.202	614	0.000	0.796	614	0.000
		YBÖE	0.201	94	0.000	0.778	94	0.000
	Çalışmıyor	Öğrenmeye İsteklilik	0.238	66	0.000	0.734	66	0.000
		Gelişime Açıklık	0.191	156	0.000	0.786	156	0.000
		YBÖE	0.214	614	0.000	0.807	614	0.000
	Öğrenci	Öğrenmeye İsteklilik	0.177	94	0.000	0.835	94	0.000
		Gelişime Açıklık	0.242	66	0.000	0.755	66	0.000
		YBÖE	0.134	156	0.000	0.829	156	0.000
Emekli	Öğrenmeye İsteklilik	0.189	614	0.000	0.790	614	0.000	
	Gelişime Açıklık	0.207	94	0.000	0.786	94	0.000	
	YBÖE	0.240	66	0.000	0.721	66	0.000	

Tablo 16’da halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin YBÖE ölçeğine ait alt boyut ve ölçek puanlarının çalışma durumudeğişkenine göre her bir alt grup açısından her iki normallik testi sonucunda normal dağılmadığı ($p < 0.05$) görülmektedir. Bu durumda bu alt problemde ikiden fazla örnekleme karşılaştırmak amacıyla Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testi ile farklı çalışma durumlarına sahip halk eğitimi kursiyerlerinin puanları karşılaştırılmış olup bu teste ilişkin sonuçlar Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17 incelendiğinde; yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre çalışma durumu değişkeni açısından kursiyerlerin öğrenmeye isteklilik ($\chi^2_{(3)}=5.981.747$; $p > 0.05$) ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde ($\chi^2_{(3)}=9.800$; $p > 0.05$) anlamlı farklılık bulunmazken gelişime açıklık eğilimlerinde ($\chi^2_{(3)}=7.034$; $p < 0,05$) anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir. Kursiyerlerin sıra ortalamaları incelendiğinde öğrenmeye isteklilik alt boyutunda çalışıyor (507.78), çalışmıyor (459.72), öğrenci (440.30) ve emekli (455.25) şeklinde olduğu görülmektedir. Gelişime açıklık alt boyutunda sıra ortalamaları çalışıyor (525.99), çalışmıyor (451.78), öğrenci (454.13) ve emekli (466.33) şeklindedir. Yaşam boyu öğrenme eğilimleri açısından ise çalışıyor (517.07), çalışmıyor (454.90), öğrenci (449.94) ve emekli (464.39) şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında çalışan kursiyerlerin öğrenmeye isteklilik, gelişime açıklık ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri diğerlerinden fazla olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan bu durumda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Yalnızca gelişime açıklık alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmakta olup bu farklılığın çalışan ve çalışmayan kursiyerler arasında çalışan kursiyerler lehine olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 17

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Çalışma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Çalışma Durumu	N	Sıra Ort.	s.d.	χ^2	p	Fark
Öğrenmeye İsteklilik	Çalışıyor	156	507.78	3	5.981	0.165	-
	Çalışmıyor	614	459.72				
	Öğrenci	94	440.30				
	Emekli	66	455.25				
Gelişime Açıklık	Çalışıyor	156	525.99	3	9.800	0.020*	Çalışıyor ile çalışmıyor arasında
	Çalışmıyor	614	451.78				
	Öğrenci	94	454.13				
	Emekli	66	466.33				
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi	Çalışıyor	156	517.07	3	7.034	0.071	-
	Çalışmıyor	614	454.90				
	Öğrenci	94	449.94				
	Emekli	66	464.39				

* $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

4.3.7. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaşadıkları yer değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaşadıkları yer değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda öncelikle verilerin bu değişkene ait normallikleri incelenmiş ve sonuçlar Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18

Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin YBÖEÖ Verilerinin Yaşadıkları Yer Değişkenine Göre Normallik Dağılımı

			Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
			İstatistik	s.d.	p	İstatistik	s.d.	p
Yaşadıkları Yer	İl Merkezi	Öğrenmeye İsteklilik	0.186	170	0.000	0.802	170	0.000
		Gelişime Açıklık	0.192	618	0.000	0.798	618	0.000
		YBÖE	0.218	142	0.000	0.779	142	0.000
	İlçe Merkezi	Öğrenmeye İsteklilik	0.204	170	0.000	0.777	170	0.000
		Gelişime Açıklık	0.204	618	0.000	0.813	618	0.000
		YBÖE	0.228	142	0.000	0.801	142	0.000
	Kırsal Bölge	Öğrenmeye İsteklilik	0.188	170	0.000	0.782	170	0.000
		Gelişime Açıklık	0.178	618	0.000	0.794	618	0.000
		YBÖE	0.211	142	0.000	0.782	142	0.000

Tablo 18’de halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin YBÖE ölçğine ait alt boyut ve ölçek puanlarının yaşadıkları yer değişkenine göre her bir alt grup açısından her iki normallik testi sonucunda normal dağılmadığı ($p < 0.05$) görülmektedir. Bu durumda bu alt problemde ikiden fazla örnekleme karşılaştırmak amacıyla Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testi ile farklı yaşam merkezlerinde yaşayan halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin puanları karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Kursiyerlerin Yaşadıkları Yer Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Yaşadıkları Yer	N	Sıra Ort.	s.d.	χ^2	p	Fark
Öğrenmeye İsteklilik	İl Merkezi	170	410.79				
	İlçe Merkezi	618	486.40	2	12.117	0.002*	İl Merkezi ile İlçe Merkezinde Yaşayan Kursiyerler arasında
	Kırsal Bölge	142	440.03				
Gelişime Açıklık	İl Merkezi	170	443.18				
	İlçe Merkezi	618	481.17	2	6.748	0.034*	İlçe Merkezi ile Kırsal Bölgede Yaşayan Kursiyerler arasında
	Kırsal Bölge	142	424.01				
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi	İl Merkezi	170	417.33				
	İlçe Merkezi	618	486.66	2	11.653	0.003*	İl Merkezi ile İlçe Merkezinde Yaşayan Kursiyerler arasında
	Kırsal Bölge	142	431.08				

* $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 19 incelendiğinde; yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre kursiyerlerin yaşadıkları yer değişkenine göre öğrenmeye isteklilik ($\chi^2_{(3)}=5.981.747$; $p < 0.05$), gelişime açıklık ($\chi^2_{(3)}=7.034$; $p < 0.05$) ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde ($\chi^2_{(3)}=9.800$; $p < 0.05$) anlamlı farklılık bulunduğu görülmektedir. Kursiyerlerin sıra ortalamaları incelendiğinde öğrenmeye isteklilik alt boyutunda il merkezi (410.79), ilçe merkezi (486.40) ve kırsal bölge (440.03) şeklinde olduğu görülmektedir. Gelişime açıklık alt boyutunda sıra ortalamaları il merkezi (443.18), ilçe merkezi (481.17) ve kırsal bölge (424.01) şeklindedir. Yaşam boyu öğrenme eğilimleri açısından ise il merkezi (417.33), ilçe merkezi (486.66) ve kırsal bölge (4381.0) şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ilçe merkezinde yaşayan kursiyerlerin öğrenmeye isteklilik, gelişime açıklık ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri diğerlerinden fazladır. Ortaya çıkan bu durumda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Öğrenmeye isteklilik alt boyutunda farklılaşmanın il merkezinde yaşayan kursiyerler ile ilçe merkezinde yaşayan kursiyerler arasında ilçe merkezinde yaşayanlar lehine olduğu görülmektedir. Gelişime açıklık alt boyutundaki anlamlı farklılık, ilçe merkezinde yaşayan kursiyerler ile kırsal bölgede yaşayan kursiyerler

arasında ilçe merkezinde yaşayanlar lehinedir. Yaşam boyu öğrenme eğilimi açısından anlamlı farklılığın il merkezinde yaşayan kursiyerler ile ilçe merkezinde yaşayan kursiyerler arasında ilçe merkezinde yaşayan kursiyerler lehine olduğu görülmektedir.

4.3.8. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri daha önce katıldıkları kurs sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri daha önce katıldıkları kurs sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda öncelikle verilerin bu değişkene ait normallikleri incelenmiş ve sonuçlar Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20

Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin YBÖEÖ Verilerinin Daha Önce Katıldıkları Kurs Sayısı Değişkenine Göre Normallik Dağılımı

		Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk			
		İstatistik	s.d.	p	İstatistik	s.d.	p	
Daha Önce Katıldıkları Kurs Sayısı	0	Öğrenmeye İsteklilik	0.194	263	0.000	0.806	263	0.000
		Gelişime Açıklık	0.197	410	0.000	0.782	410	0.000
		YBÖE	0.192	151	0.000	0.792	151	0.000
	1-2	Öğrenmeye İsteklilik	0.190	106	0.000	0.804	106	0.000
		Gelişime Açıklık.	0.186	263	0.000	0.816	263	0.000
		YBÖE	0.228	410	0.000	0.793	410	0.000
	3-4	Öğrenmeye İsteklilik	0.207	151	0.000	0.785	151	0.000
		Gelişime Açıklık	0.192	106	0.000	0.786	106	0.000
		YBÖE	0.194	263	0.000	0.798	263	0.000
	5 ve üzeri	Öğrenmeye İsteklilik	0.196	410	0.000	0.775	410	0.000
		Gelişime Açıklık.	0.185	151	0.000	0.790	151	0.000
		YBÖE	0.195	106	0.000	0.802	106	0.000

Tablo 20’de halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin YBÖE ölçeğine ait alt boyut ve ölçek puanlarının daha önce katıldıkları kurs sayısı değişkenine göre her bir alt grup açısından her iki normallik testi sonucunda normal dağılmadığı ($p < 0.05$) görülmektedir. Bunun sonucunda bu alt problemde ikiden fazla örnekleme karşılaştırmak amacıyla Kruskal-

Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testi ile kursiyerlerin daha önce katıldıkları kurs sayısı değişkenine göre puanları karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Kursiyerlerin Daha Önce Katıldıkları Kurs Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Öğrenim Düzeyi	N	Sıra Ort.	s.d.	χ^2	p	Fark
Öğrenmeye İsteklilik	0	263	454.62	3	19.640	0.000*	1-2 ile 3-4
	1-2	410	435.72				1-2 ile 5 ve üzeri
	3-4	151	505.06				0 ile 5 ve üzeri
	5 ve üzeri	106	551.33				
Gelişime Açıklık	0	263	446.15	3	28.026	0.000*	1-2 ile 3-4
	1-2	410	432.26				1-2 ile 5 ve üzeri
	3-4	151	523.27				0 ile 3-4
	5 ve üzeri	106	559.78				0 ile 5 ve üzeri
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi	0	263	452.79	3	24.159	0.000*	1-2 ile 3-4
	1-2	410	431.90				1-2 ile 5 ve üzeri
	3-4	151	516.08				0 ile 5 ve üzeri
	5 ve üzeri	106	554.96				

* $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 21 incelendiğinde; yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre kursiyerlerin daha önce katıldıkları kurs sayısı değişkeni açısından öğrenmeye isteklilik ($\chi^2_{(3)}=19.640; p < 0.05$), gelişime açıklık ($\chi^2_{(3)}=28.026; p < 0.05$) ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde ($\chi^2_{(3)}=24.159; p < 0.05$) anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Kursiyerlerin sıra ortalamaları incelendiğinde öğrenmeye isteklilik alt boyutunda 0 (454.62), 1-2 (435.72), 3-4 (505.06) ve 5 ve üzeri (551.33) şeklinde olduğu görülmektedir. Gelişime açıklık boyutunda 0 (446.15), 1-2 (432.26), 3-4 (523.27) ve 5 ve üzeri (559.78) şeklindedir. Yaşam boyu öğrenme eğilimleri açısından ise 0 (452.79), 1-2 (431.90), 3-4 (516.08) ve 5 ve üzeri (554.96) şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında halk eğitimi merkezi kursiyerlerindaha önce 5 ve üzeri kursa katılanların öğrenmeye isteklilik, gelişime açıklık ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri diğerlerinden

fazladır. Ortaya çıkan bu durumda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Öğrenmeye isteklilik alt boyutunda farklılaşma daha önce 1-2 ile 3-4 kursa katılanlar arasında 3-4 kursa katılanlar lehine, daha önce 1-2 ile 5 ve üzeri kursa katılanlar arasında 5 ve üzeri kursa katılanlar lehine, daha önce 0 ile 5 ve üzeri kursa katılanlar arasında 5 ve üzeri kursa katılanlar lehinedir. Gelişime açıklık alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmakta olup; bu farklılaşma daha önce 1-2 ile 3-4 kursa katılanlar arasında 3-4 kursa katılanlar lehine, daha önce 1-2 ile 5 ve üzeri kursa katılanlar arasında 5 ve üzeri kursa katılanlar lehine, daha önce 0 ile 3-4 kursa katılanlar arasında 3-4 kursa katılanlar lehine, daha önce 0 ile 5 ve üzeri kursa katılanlar arasında 5 ve üzeri kursa katılanlar lehinedir. Yaşam boyu öğrenme eğiliminde farklılaşma daha önce 1-2 ile 3-4 kursa katılanlar arasında 3-4 kursa katılanlar lehine, daha önce 1-2 ile 5 ve üzeri kursa katılanlar arasında 5 ve üzeri kursa katılanlar lehine ve daha önce 0 ile 5 ve üzeri kursa katılanlar arasında 5 ve üzeri kursa katılanlar lehinedir.

4.3.9. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri nedir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Halk Eğitimi Merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri nedir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik ölçeğinin her bir maddesine verdikleri yanıtlara göre betimsel analizler yapılmış olup, bu analizlere ait frekans ve yüzdeler Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22’deki girişimcilik ölçeği maddeleri incelendiğinde; halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin 14.maddede (Hayatımı dış etkenlere bırakmam.) $f=343$; %36.88 değeri ile “Sık sık” yanıtına yönelimlerinin fazla olduğu görülürken bu madde için en az yönelim $f=83$; %8.932 değeri ile “Nadiren” yanıtına olmuştur. 16.maddede (Risk almaktan çekinmem.) $f=310$; %33.33 değeri ile “Bazen” yanıtına yönelimlerinin fazla olduğu görülürken bu madde için en az yönelim $f=30$; %3.23 değeri ile “Hiçbir Zaman” yanıtına olmuştur. 31. maddede (İşimi severek ve azimle yaparım.) $f=400$; %43.01 değeri ile “Çok Sık” yanıtına yönelimlerinin fazla olduğu görülürken en az yönelim $f=7$; %0.75 değeri ile “Hiçbir Zaman” yanıtına olmuştur. Girişimcilik Ölçeğindeki diğer otuz üç madde için halk eğitimi merkezi kursiyerleri en çok “Sık sık” yanıtına yönelirken en az “Hiçbir Zaman” yanıtına yönelmiştir.

Tablo 22

Girişimcilik Ölçeği Maddelerine İlişkin Frekans ve Yüzdeler

Maddeler	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Sık sık		Çok sık	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.İşimde geçmiş performansımdan daha iyi olabilmek için daha çok çaba harcamaya çalışırım.	14	1.51	19	2.04	195	20.97	470	50.54	232	24.95
2.Görevimin son derece zor olduğu zamanlarda elimden gelenin en iyisini yaparım.	8	0.86	26	2.80	120	12.90	485	52.15	291	31.29
3.İstediğim şeyi elde ettiğim zaman bunun sebebini genellikle kendi yeteneklerim olduğu düşünürüm.	21	2.26	75	8.06	267	28.71	369	39.68	198	21.29
4.İşlerimde kendi kararlarım etkilidir.	15	1.61	37	3.98	211	22.69	413	44.41	254	27.31
5.Kendi işimi kurabilirim.	64	6.88	138	14.84	245	26.34	281	30.22	202	21.72
6.İşten zorunlu olarak ayrılısam işle ilgili kendime seçenekler oluşturabilirim	30	3.23	87	9.35	248	26.67	352	37.85	213	22.90
7.Zor durumlarda seçenekler oluşturabilirim.	15	1.61	62	6.67	232	24.95	404	43.44	217	23.33
8.Farklı insanlarla dostluklar kurabilirim.	11	1.18	58	6.24	205	22.04	342	36.77	314	33.76
9.Denemediklerimi denemekten çekinmem.	19	2.04	58	6.24	225	24.19	341	36.67	287	30.86
10.Kendimde farklı işler yapabilecek enerjiyi hissederim.	16	1.72	52	5.59	203	21.83	369	39.68	290	31.18
11.Arkadaşlarıma değişik iş projelerden söz ederim.	37	3.98	126	13.55	263	28.28	307	33.01	197	21.18
12.Yeteneklerimi uygulayabilecek alanlar oluştururum.	19	2.04	99	10.65	293	31,51	337	36,24	182	19,57

Tablo 22'nin devamı

Maddeler	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Sık sık		Çok sık	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
13.Arkadaşımdan gelen bazı projelere katılmaktan çekinmem.	26	2.80	85	9.14	243	26.13	375	40.32	201	21.61
14.Hayıtımı dış etkenlere bırakmam.	83	8.92	71	7.63	224	24.09	343	36.88	209	22.47
15.Kararlarım ile hayatımı şekillendirebileceğimi düşünüyorum.	9	0.97	52	5.59	218	23.44	387	41.61	264	28.39
16.Risk almaktan çekinmem.	30	3.23	90	9.68	310	33.33	303	32.58	197	21.18
17.Geleceği görerek ona dönük hazırlıklar yapabilirim.	19	2.04	67	7.20	273	29.35	362	38.92	209	22.47
18.Yeni bir şeyleri denememe imkân veren projeler üzerinde çalışmayı severim.	14	1.51	80	8.60	225	24.19	387	41.61	224	24.09
19.Eski fikirlere ve uygulamalara meydan okumayı ve daha iyilerini araştırmayı severim.	18	1.94	93	10.00	238	25.59	337	36.24	244	26.24
20.Yeni bir perspektiften bakmama imkân sağlayan proje ve işlerle uğraşırım.	31	3.33	98	10.54	244	26.24	365	39.25	192	20.65
21.Geçmişte başkaları tarafından kullanılmamış yeni yöntemlerle çalışmayı denerim.	42	4.52	129	13.87	244	26.24	325	34.95	190	20.43
22.Yeterli çabayla her türlü sorunu ortadan kaldırabiliriz.	17	1.83	86	9.25	281	30.22	364	39.14	182	19.57
23.Yaptığım plânları yürütebileceğimden çoğunlukla eminimdir.	11	1.18	54	5.81	242	26.02	426	45.81	197	21.18
24.Yeni bir durum ve uygulamaya adapte olmakta sorun yaşamam.	26	2.80	82	8.82	249	26.77	376	40.43	197	21.18

Tablo 22'nin devamı

Maddeler	Hiçbir zaman		Nadiren		Bazen		Sık sık		Çok sık	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
25.Üzerinde çalıştığım bir konuda hata yapmaktan çekinmem.	27	2.90	103	11.08	307	33.01	329	35.38	164	17.63
26.Her işin bir riski vardır. İşimde her türlü riski göze alabilirim.	29	3.12	90	9.68	292	31.40	352	37.85	167	17.96
27.Başarıyı sağlayacak uygun yöntem ve tekniklerin arayışı içerisindeyimdir.	24	2.58	63	6.77	217	23.33	434	46.67	192	20.65
28.Karşıma çıkan fırsatları değerlendirebilirim.	11	1.18	35	3.76	217	23.33	417	44.84	250	26.88
29.Elimdeki kaynakları bir araya getirerek verimliliğe dönüştürebilirim.	11	1.18	52	5.59	219	23.55	419	45.05	229	24.62
30.İşimde ve çalışmalarımda ortaya çıkan değişimlere açıgımdır.	14	1.51	54	5.81	201	21.61	405	43.55	256	27.53
31.İşimi severek ve azimle yaparım.	7	0.75	29	3.12	122	13.12	372	40.00	400	43.01
32.İşimde yaratıcılık yönüm güçlüdür.	20	2.15	51	5.48	187	20.11	358	38.49	314	33.76
33.İşimi gerçekleştirirken, herhangi bir ekip ya da kişiyle çalışabilirim.	12	1.29	43	4.62	207	22.26	359	38.60	309	33.23
34.Bir işte ya da uygulamada liderliği elemaktan çekinmem.	24	2.58	90	9.68	237	25.48	333	35.81	246	26.45
35.İş konusunda gelecekle ilgili etkili kararlar alabilirim.	16	1.72	58	6.24	231	24.84	364	39.14	261	28.06
36.Farklı işlere yönelik motivasyonum ve eğilimlerim güçlüdür.	15	1.61	52	5.59	197	21.18	360	38.71	306	32.90

Tablo 23

Girişimcilik Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistikler

	Art. Ort.	Medyan	Std. Sapma	Min.	Maks.
Girişimcilik	136.09	138.00	22.62	36	180
Girişimcilik (Standart)	3.78	3.83	0.63	1	5

Tablo 23’deki hesaplanan betimsel istatistikler incelendiğinde; girişimcilik için aritmetik ortalamanın 136.09, medyan değerinin 138.00 ve standart sapmasının 22.62 olduğu görülmektedir. Maddelerden elde edilen toplam puanların madde sayısına bölünmesiyle elde edilen standart puan için aritmetik ortalama 3.78, medyan değeri 3.83 ve standart sapma 0.63 hesaplanmıştır. Bu sonuçlara göre madde aritmetik ortalamaları incelendiğinde ortalamanın “Bazen” yanıtının üzerinde olduğu görülmektedir.

4.3.10. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda öncelikle verilerin bu değişkene ait normallikleri incelenmiş ve sonuçlar Tablo 24’de sunulmuştur.

Tablo 24’de halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik ölçek puanlarının cinsiyet değişkenine göre her iki normallik testi sonucunda normal dağılmadığı ($p < 0.05$) görülmektedir. Bunun sonucunda bu alt problemde iki örnekleme karşılaştırmak amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Mann-Whitney U testi ile kadın ve erkek halk eğitimi kursiyerlerinin puanları karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 25’de sunulmuştur.

Tablo 24.

Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Girişimcilik Ölçeği Verilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Normallik Dağılımı

			Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
			İstatistik	s.d.	p	İstatistik	s.d.	p
Cinsiyet	Kadın	Girişimcilik	0.034	745	0.044	0.984	745	0.000
	Erkek		0.150	185	0.000	0.893	185	0.000

Tablo 25

Girişimcilik Düzeyinin Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Girişimcilik	Kadın	745	443.71	330567,50	52682.500	0.000*
	Erkek	185	553.23	102347.50		

* $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 25'deki ölçek puanları incelendiğinde halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeylerinde cinsiyete bağlı farklılaşma ($U = 52682.500; p < 0.05$) olduğu görülmektedir. Sıra ortalamaları incelendiğinde erkek kursiyerlerin sıra ortalamasının kadın kursiyerlerin sıra ortalamasından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu nedenle farklılaşmanın erkek kursiyerler lehine olduğu söylenebilir.

4.3.11. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda öncelikle verilerin bu değişkene ait normallikleri incelenmiş ve sonuçlar Tablo 26'da sunulmuştur.

Tablo 26

Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Girişimcilik Ölçeği Verilerinin Yaş Değişkenine Göre Normallik Dağılımı

		Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	s.d.	p	İstatistik	s.d.	p
Yaş	18-24	0.050	145	0.200	0.971	145	0.003
	25-34	0.082	249	0.000	0.976	249	0.000
	35-44	0.065	270	0.007	0.984	270	0.004
	45-54	0.040	190	0.200	0.987	190	0.078
	55 ve üzeri	0.082	76	0.200	0.952	76	0.006

Tablo 26’da halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik ölçek puanlarının yaş değişkenine göre her iki normallik testi sonucunda normal dağılmadığı ($p<0.05$) görülmektedir. Bu durumda bu alt problemde ikiden fazla örnekleme karşılaştırmak amacıyla Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testi ile farklı yaş gruplarındaki halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin puanları karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27

Girişimcilik Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Yaş	N	Sıra Ort.	s.d.	χ^2	p	Fark
Girişimcilik	18-24	145	424.49	4	30.391	0.000*	25-34 yaş ile 18-24 yaş, 45-54 yaş, 55 ve üzeri yaş arasında
	25-34	249	531.53				
	35-44	270	478.93				
	45-54	190	424.86				
	55 ve üzeri	76	381.28				

* $p<0.05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 27’deki ölçek puanları incelendiğinde; halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin “Girişimcilik” düzeylerinde ($\chi^2_{(4)} = 30.391$; $p<0.05$) yaş değişkenine göre anlamlı farklılık

olduğu görülmektedir. Kursiyerlerin sıra ortalamaları incelendiğinde 18-24 yaş (424.49), 25-34 yaş (531.53), 35-44 yaş (478.93), 45-54 yaş (424.86) ve 55 ve üzeri yaş (381.28) şeklinde sıralandığı görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin 25-34 yaş aralığında bulunan kursiyerlerin girişimcilik düzeylerinin diğerlerinden fazla olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan bu durumda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Yapılan karşılaştırmalar sonucunda anlamlı farklılığın 25-34 yaş aralığındaki kursiyerler ile 18-24 yaş, 45-54 yaş, 55 ve üzeri yaş aralığındaki kursiyerler arasında olduğu görülmektedir. Farklılaşma 25-34 yaş aralığındaki kursiyerler lehinedir.

4.3.12. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda öncelikle verilerin bu değişkene ait normallikleri incelenmiş ve sonuçlar Tablo 28’de sunulmuştur.

Tablo 28

Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Girişimcilik Ölçeği Verilerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Normallik Dağılımı

		Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	s.d.	p	İstatistik	s.d.	p
Medeni Durum	Bekâr	0.179	284	0.000	0.806	284	0.000
	Evli	0.204	646	0.000	0.790	646	0.000

Tablo 28’de halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik ölçek puanlarının medeni durum değişkenine göre her iki normallik testi sonucunda normal dağılmadığı ($p < 0.05$) görülmektedir. Bu durumda iki örnekleme karşılaştırmak amacıyla Mann-Whitney U testi

kullanılmıştır. Mann-Withney U testi ile bekâr ve evli halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin puanları karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 29’da sunulmuştur.

Tablo 29

Girişimcilik Düzeylerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Girişimcilik	Bekâr	284	473.81	134562.50	89371.500	0.531
	Evli	646	461.85	298352.50		

Tablo 29 incelendiğinde; halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik ($U = 89371.500$; $p > 0.05$) düzeylerinde medeni duruma bağlı farklılaşma olmadığı görülmektedir.

4.3.13. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda öncelikle verilerin bu değişkene ait normallikleri incelenmiş ve sonuçlar Tablo 30’da sunulmuştur.

Tablo 30’da halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik ölçek puanlarının öğrenim düzeyi değişkenine göre her iki normallik testi sonucunda normal dağılmadığı ($p < 0.05$) görülmektedir. Bu durumda ikiden fazla örnekleme karşılaştırmak amacıyla Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testi ile farklı öğrenim durumlarına sahip halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin puanları karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 31’de sunulmuştur.

Tablo 30

Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Girişimcilik Ölçeği Verilerinin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Normallik Dağılımı

		Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	s.d	p	İstatistik	s.d	p
Öğrenim Düzeyi	Okur-Yazar	0.095	24	0.200	0.976	24	0.812
	İlkokul Mezunu.	0.040	223	0.200	0.983	223	0.009
	Ortaokul/İlköğretim Mezunu	0.073	144	0.059	0.965	144	0.001
	Lise Mezunu	0.089	300	0.000	0.977	300	0.000
	Önlisans Mezunu	0.104	115	0.004	0.952	115	0.000
	Lisans ve üzeri Mezunu	0.062	124	0.200	0.983	124	0.119

Tablo 31

Girişimcilik Düzeylerinin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Öğrenim Düzeyi	N	Sıra Ort.	s.d.	χ^2	p	Fark
Girişimcilik	Okur-Yazar	24	322.65	5	24.948	0.000*	Okur-yazar ile Lise Mezunu, Önlisans Mezunu arasında
	İlkokul Mezunu	223	415.39				
	Ortaokul/İlköğretim Mezunu	144	438.70				İlkokul Mezunu ile Lise Mezunu, Önlisans Mezunu arasında
	Lise Mezunu	300	500.26				
	Önlisans Mezunu	115	507.03				
	Lisans ve üzeri Mezunu	124	491.78				

* $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 31 incelendiğinde; yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre kursiyerlerin öğrenim düzeyi değişkeni açısından girişimcilik düzeylerinde ($\chi^2_{(5)}=24.948; p < 0.05$) anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Kursiyerlerin sıra ortalamaları incelendiğinde okur-

yazar (322.65), ilkokul mezunu (415.39), ortaokul/ilköğretim mezunu (438.70), lise mezunu (500.26), önlisans mezunu (507.03), lisans ve üzeri mezunu (491.78) şeklinde sıralandığı görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında önlisans mezunu halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri diğerlerinden fazladır. Ortaya çıkan bu durumda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Anlamlı farklılığın okur-yazar halk eğitimi merkezi kursiyerleri ile lise mezunu ve önlisans mezunu halk eğitimi merkezi kursiyerleri arasında olduğu görülmektedir. Sıra ortalamalarına göre farklılaşma lise mezunu ve önlisans mezunu kursiyerler lehinedir. İlkokul mezunu kursiyerler ile lise mezunu ve önlisans mezunu kursiyerler arasında da anlamlı farklılık tespit edilmiş olup bu farklılaşmanın lise mezunu ve önlisans mezunu kursiyerler lehine olduğu görülmektedir.

4.3.14. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri çalışma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri çalışma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda öncelikli olarak verilerin bu değişkene ait normallikleri incelenmiş ve sonuçlar Tablo 32’de sunulmuştur.

Tablo 32

Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Girişimcilik Ölçeği Verilerinin Çalışma Durumuna Göre Normallik Dağılımı

		Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	s.d.	p	İstatistik	s.d.	p
Çalışma Durumu	Çalışıyor	0.080	156	0.017	0.961	156	0.000
	Çalışmıyor	0.053	614	0.000	0.981	614	0.000
	Öğrenci	0.069	94	0.200	0.959	94	0.005
	Emekli	0.073	66	0.200	0.981	66	0.405

Tablo 32’de halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik ölçek puanlarının çalışma durumu değişkenine göre her iki normallik testi sonucunda normal dağılmadığı ($p<0.05$) görülmektedir. Bu durumda bu alt problemde ikiden fazla örnekleme karşılaştırmak amacıyla Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testi ile farklı çalışma durumlarına sahip halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin puanları karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 33’te sunulmuştur.

Tablo 33

Girişimcilik Düzeylerinin Çalışma Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	N	Sıra Ort.	s.d.	χ^2	p	Fark	
Girişimcilik	Çalışıyor	156	536.13	3	14.395	0.002*	Çalışıyor ile Çalışmıyor ve Emekli arasında
	Çalışmıyor	614	456.19				
	Öğrenci	94	443.96				
	Emekli	66	415.84				

* $p<0.05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 33 incelendiğinde; yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre çalışma durumu değişkeni açısından girişimcilik düzeylerinde ($\chi^2_{(3)}=14.395$; $p<0.05$) anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Kursiyerlerin sıra ortalamaları incelendiğinde çalışıyor (536.13), çalışmıyor (456.19), öğrenci (443.96) ve emekli (415.84) şeklinde olduğu görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında çalışan kursiyerlerin girişimcilik düzeyleri diğerlerinden daha fazladır. Ortaya çıkan bu durumda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Anlamlı farklılığın çalışan ile çalışmayan kursiyerler ve emekli kursiyerler arasında her iki durumda da çalışan kursiyerler lehine olduğu tespit edilmiştir.

4.3.15. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri yaşadıkları yer değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri yaşadıkları yer değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda öncelikle verilerin bu değişkene ait normallikleri incelenmiş ve sonuçlar Tablo 34’te sunulmuştur.

Tablo 34’de halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik ölçeği puanlarının yaşadıkları yer değişkenine göre her iki normallik testi sonucunda normal dağılmadığı ($p<0.05$) görülmektedir. Bu durumda bu alt problemde ikiden fazla örnekleme karşılaştırmak amacıyla Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testi ile farklı yaşam merkezlerinde yaşayan halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin puanları karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 35’de sunulmuştur.

Tablo 34

Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Girişimcilik Ölçeği Verilerinin Yaşadıkları Yer Değişkenine Göre Normallik Dağılımı

			Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
			İstatistik	s.d.	p	İstatistik	s.d.	p
Yaşadıkları Yer	İl Merkezi	Girişimcilik	0.115	170	0.000	0.957	170	0.000
	İlçe Merkezi	Girişimcilik	0.051	618	0.001	0.983	618	0.000
	Kırsal Bölge	Girişimcilik	0.084	142	0.016	0.954	142	0.000

Tablo 35 incelendiğinde; yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre kursiyerlerin yaşadıkları yer değişkenine göre girişimcilik düzeylerinde ($\chi^2_{(3)}=9.800$; $p<0,05$) anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Kursiyerlerin sıra ortalamaları incelendiğinde il merkezi (472.69), ilçe merkezi (477.82) ve kırsal bölge (403.27) şeklinde olduğu görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ilçe merkezinde yaşayan kursiyerlerin girişimcilik düzeyleri diğerlerinden fazladır. Ortaya çıkan bu durumda farklılığın hangi gruplar

arasında olduğunu bulmak için ikili karşılaştırmalar yapılmış ve farklılaşmanın ilçe merkezinde yaşayan kursiyerler ile kırsal bölgede yaşayan kursiyerler arasında ilçe merkezinde yaşayanlar lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 35

Girişimcilik Düzeylerinin Kursiyerlerin Yaşadıkları Yer Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Yaşadıkları Yer	N	Sıra Ort.	s.d.	χ^2	p	Fark
Girişimcilik	İl Merkezi	170	472.69	2	9.045	0.011*	İlçe merkezinde yaşayan kursiyerler ile kırsal bölgede yaşayan kursiyerler arasında
	İlçe Merkezi	618	477.82				
	Kırsal Bölge	142	403.27				

* $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

4.3.16. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri daha önce katıldıkları kurs sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri daha önce katıldıkları kurs sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu kapsamda öncelikle verilerin bu değişkene ait normallikleri incelenmiş ve sonuçlar Tablo 36’da sunulmuştur.

Tablo 36’da halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik ölçeği puanlarının daha önceden katıldıkları kurs sayısı değişkenine göre her iki normallik testi sonucunda normal dağılmadığı ($p < 0.05$) görülmektedir. Bunun sonucunda bu alt problemde ikiden fazla örnekleme karşılaştırmak amacıyla Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testi ile kursiyerlerin önceden katıldıkları kurs sayısı değişkenine göre halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin puanları karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 37’de sunulmuştur.

Tablo 36

Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Girişimcilik Ölçeği Verilerinin Daha Önce Katıldıkları Kurs Sayısı Değişkenine Göre Normallik Dağılımı

		Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	s.d.	p	İstatistik	s.d.	p
Daha Önce Katıldıkları Kurs Sayısı	0	0.064	263	0.011	0.970	263	0.000
	1-2	0.047	410	0.033	0.987	410	0.001
	3-4	0.100	151	0.001	0.959	151	0.000
	5 ve üzeri	0.052	106	0.200	0.958	106	0.002

Tablo 37

Girişimcilik Düzeylerinin Kursiyerlerin Daha Önce Katıldıkları Kurs Sayısı Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Daha Önce Katıldıkları Kurs Sayısı	N	Sıra Ort.	s.d.	χ^2	p	Fark
Girişimcilik	0	263	459.92	3	18.809	0.000*	1-2 ile 3-4 1-2 ile 5 ve üzeri arasında
	1-2	410	432.56				
	3-4	151	514.42				
	5 ve üzeri	106	537.04				

* $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 37 incelendiğinde; yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre kursiyerlerin girişimcilik düzeylerinde daha önce katıldıkları kurs sayısı değişkenlerine göre ($\chi^2_{(3)}=18.809$; $p < 0.05$) anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Kursiyerlerin sıra ortalamaları incelendiğinde girişimcilik düzeylerinin 0 (459.92), 1-2 (432.56), 3-4 (514.42) ve 5 ve üzeri (537.04) şeklinde olduğu görülmektedir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında daha önce 5 ve üzeri kursa katılanların girişimcilik düzeyleri diğerlerinden fazladır. Ortaya çıkan bu durumda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için ikili karşılaştırmalar yapılmıştır ve farklılaşmanın daha önce 1-2 ile 3-4 kursa katılanlar arasında

daha önce 3-4 kursa katılanlar lehine, daha önce 1-2 ile 5 ve üzeri kursa katılanlar arasında 5 ve üzeri kursa katılanlar lehine olduğu tespit edilmiştir.



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara, bu sonuçlara dayalı ve gelecek araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

5.1.1. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile girişimcilik düzeyleri arasında ilişki var mıdır?” problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile girişimcilik düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Avrupa Birliği Eğitim ve Kültür Komisyonunun “Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler - Avrupa Çerçevesi” başlığı ile 2007 yılında yaşam boyu öğrenme için bireylerin sahip olması gereken sekiz anahtar yeterlik belirlemiştir. Bu anahtar yeterliklerden biri de inisiyatif ve girişimcilik yeterliğidir (Avrupa Birliği Komisyonu, 2007). Günüç, Odabaşı ve Kuzu’ya (2012) göre bireyin yaşam boyu öğrenmedeki başarısı bu yeterliliklere sahip olma düzeyine bağlıdır. Alanyazında bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve girişimcilikleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalarda üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme ve girişimcilik yeterlikleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu (Asgariyazdı ve diğerleri, 2019); üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişkide yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin kısmi aracılık rolüne sahip olduğu (Aykan ve diğerleri, 2019); öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimi ile sosyal girişimcilik özellikleri arasında çok yüksek pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu (Sezen-Gültekin ve Gür-Erdoğan; 2016); yaşam boyu öğrenmenin girişimcilerin yeterliliklerinin gelişmesinde önemli bir role sahip olduğu (Lans ve diğerleri, 2004) sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu araştırmaların sonuçları mevcut araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Bu sonuçtan farklı olarak; benzer bir çalışma olarak değerlendirilebilecek Yavuz Konokman ve Yanpar Yelken (2014) tarafından

yapılan çalışmada ise okul öncesi öğretmeni adaylarının öğrenmeye ilişkin tutumları ile girişimcilik düzeyleri incelenmiş ve öğrenmeye ilişkin tutumlarının girişimcilik düzeyini etkileyen bir değişken olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

5.1.2. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ne düzeydedir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, kursiyerlerin öğrenmeye açık, yeni bilgi ve beceriler kazanmak için istekli, yaşam boyu öğrenmeye dair olumlu bakış açısına sahip bireyler olduklarının gelişimlerini sağlamak için kasıtlı bir şekilde öğrenme ortamlarında yer almak istediklerinin göstergesi olarak değerlendirilebilir. Bir toplumu oluşturan her bireyin yaşam boyu öğrenme konusunda duyarlı olması, öğrenmenin bir yaşam biçimi haline getirilmesi ve toplumda yaşam boyu öğrenme kültürü oluşturulması toplumun değişen dünyaya ayak uydurabilmesi açısından önemlidir. Hem örgün eğitimini yarıda bırakmış veya tamamlamış hem de örgün eğitim ile birlikte bireylerin yaşamları boyunca öğrenen bireyler olması 21. yüzyılın gereklerindedir.

Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde; Akyol ve diğerleri (2018) ile Kılınç ve Yenen (2015) tarafından halk eğitimi merkezi kursiyerleri ile yapılan çalışmaların ve farklı çalışma grupları (öğretmen, öğretmen adayı, üniversite öğrencileri, akademisyenler, yöneticiler ve çeşitli meslek grupları) ile yapılan çok sayıda çalışmanın da (Abaslı ve Polat, 2018; Akcaalan, 2016; Akyol, 2014; Altay Yorulmaz, 2019; Arsal, 2011; Ayaz, 2016; Ayra, 2015; Babenko ve diğerleri, 2017; Bahadır, 2019; Bulaç, 2019; Cresson ve Dean, 2000; Demirel ve Akkoyunlu, 2017; Dervişoğulları ve diğerleri, 2016; Dikmen ve diğerleri, 2017; Eker ve Altın, 2018; Erdamar ve diğerleri, 2017; Ergün ve Özata, 2016; Gür-Erdoğan, 2014; Horuz, 2017; İleri, 2017; Karaduman, 2015; Kaya Saylam ve diğerleri, 2019; Kılıç, 2015; Kirby ve diğerleri, 2010; Kozikoğlu ve Altunova, 2018; Kuzu ve diğerleri, 2015; Özçiftçi, 2014; Pilli ve diğerleri, 2017; Satıroğlu, 2019; Tanatar, 2017; Ünal ve Akay, 2017; Yaman, 2014; Yılmaz ve Beşkaya, 2018; Yılmaz, 2018; Yüzlü, 2019) bu bulguyu desteklediği görülmektedir. Araştırma sonucundan farklı olarak alanyazında, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu (Demir-Başaran ve Sesli, 2019; Diker Coşkun, 2009; Garipoglu, 2013; Midik ve Tontus, 2013; Tunca ve diğerleri, 2015);

orta düzeyde olduğu (Boztepe ve Demirtaş, 2018; Demirel ve Döş, 2020; Gür-Erdoğan ve diğerleri, 2017; Karaman ve diğerleri, 2018; Örs, 2016; Pesen ve Epçaçan, 2017; Yasa, 2018) çalışmalar da bulunmaktadır. Bu bulgular mevcut çalışma bulgularıyla çelişmektedir.

Araştırma bulgularında yer alangelişime açıklık ve öğrenmeye isteklilik alt boyutlarının puanları değerlendirildiğinde; kursiyerlerin gelişime açıklık ve öğrenmeye isteklilik eğilimlerinin de yüksek olduğusonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında bu bulguyu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Akyol ve diğerleri, 2018; Gür-Erdoğan, 2014). Ayrıca kursiyerlerin gelişime açıklık eğilimlerinin öğrenmeye isteklilik eğilimlerinden daha yüksek olduğutespitedimiştir. Bu sonuç kursiyerlerin kendilerini geliştirme konusunda daha istekli olduklarını göstermektedir. Bu bulgu, Akyol ve diğerleri (2018) tarafından halk eğitimi merkezi kursiyerleri ile yapılan çalışmanın bulguları ile örtüşmektedir.

Alanyazındabireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmeye çalışıldığı birçok araştırmanın olduğu ve bu araştırmalarda farklı sonuçların elde edildiği görülmektedir. Bu farklılığın sebepleri, çalışmalarda kullanılan ölçeklerin ve bu ölçeklerin farklı alt boyutlarına odaklanması olabileceği gibi yaşam boyu öğrenme eğilimini etkileyen birçok iç ve dış motivasyon kaynağının varlığı da olabilir. Bu faktörlere yaş, ekonomi, politika, motivasyon, rol model olarak öğretmen, eğlenerek öğrenme, kültürel yapı, okuryazarlık, tutum, yeterlikler, beceriler, bilgisayar teknolojileri kullanımı ve deneyim (Günüç, Odabaşı ve Kuzu, 2012), zekâ(Sternberg, 1997), etik (Bagnall, 2004), yaşam boyu öğrenme yeterlikleri, mesleğe yönelim, kariyer geliştirme arzusu (Gür-Erdoğan, 2014) sayılabilir.

5.1.3. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu durumda, kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde cinsiyetin etkili faktör olmadığı söylenebilir. Bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde cinsiyetin belirleyici olmaması, tüm bireylerin yaşam boyu öğrenmeye karşı olumlu bir bakış açısına sahip olmalarının birey olmanın bir gereği olması açısından gerekli ve olağan bir durum olduğu söylenebilir.

Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde; Akyol ve diğerleri (2018) tarafından halk eğitimi merkezi kursiyerleri ile yapılan çalışmanın ve farklı çalışma grupları (öğretmen, öğretmen adayı, üniversite öğrencileri, öğretim elemanları ve çeşitli meslek grupları) ile yapılan çok sayıda çalışmanın da (Abaslı ve Polat, 2018; Ayaz, 2016; Bayrakçı ve Dindar, 2015; Boztepe ve Demirtaş, 2018; Çam ve Üstün, 2016; Demirel ve Döş, 2020; Duymuş ve Sulak, 2018; Dünder, 2016; Eker ve Altın, 2018; Gökyer, 2018; Güzel, 2017c; Hojat ve diğerleri, 2003; Kangalgil ve Özgül, 2018; Kuzu ve diğerleri, 2015; Oral ve Yazar, 2015; Örs, 2016; Tanatar, 2017; Tunca ve diğerleri, 2015; Woonsun, 2013; Yaman, 2014; Yasa, 2018; Yılmaz, 2016; Yılmaz, 2018) bu bulguyu desteklediği görülmektedir. Johnstone ve Rivera (1966) tarafından yetişkin eğitimi kapsamındaki faaliyetlere katılım konusunda yapılan çalışmada katılımın cinsiyete göre dağılımı incelenmiş ve hem erkeklerin hem de kadınların aynı oranlarda yaşam boyu öğrenme faaliyetlerine katılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında alanyazında bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde cinsiyet değişkenine göre kadınlar lehine (Altay Yorulmaz, 2019; Altıntaş, 2019; Aydın, 2018; Ayra, 2015; Crick, Broadfoot ve Claxton, 2004; Çetin ve Çetin, 2017; Çetinkaya ve diğerleri, 2019; Dervişoğulları ve diğerleri, 2016; Diker Coşkun, 2009; Doğan ve Zeren, 2019; Erdamar ve diğerleri, 2017; Gökyer ve Türkoğlu, 2018; Gür-Erdoğan ve diğerleri, 2018; İleri, 2017; Karaduman, 2015; Karaman ve diğerleri, 2018; Kahraman, 2019; Kılıç, 2015; Kılınç ve Yenen, 2015; Korkmaz, 2019; Kozikoğlu ve Altunova, 2018; Kurt ve diğerleri, 2019; Meerah ve diğerleri, 2011; Satiroğlu, 2019; Ürün-Karahan, 2017; Yılmaz ve Beşkaya, 2018; Yurdakul, 2016; Yüzlü, 2019); erkekler lehine (Aydın ve diğerleri, 2017; Bahadır, 2019; Denat ve diğerleri, 2016; Ekşioğlu ve diğerleri, 2017; Mülhim, 2018; Pilli ve diğerleri, 2017) anlamlı farklılıkların saptandığı çalışmalar da mevcuttur. Bu bulgular mevcut çalışma bulgularıyla çelişmektedir.

Araştırma bulguları gelişime açıklık ve öğrenmeye isteklilik alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı açısından değerlendirildiğinde; kursiyerlerin gelişime açıklık eğilim düzeylerinde cinsiyete göre erkekler lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erkek kursiyerlerin kadınlara göre daha fazlayeniliklere açık ve kendilerini geliştirme eğiliminde oldukları söylenebilir. Şencan'a (2003) göre gelişime açık bireyler sürekli kendilerini yenilemeyi, değiştirmeyi ve bir şeyleri araştırıp keşfetmeyi amaçlar; diğer bireylerden daha çok okurlar, gezerler ve farklı olanı deneyimlemeyi severler. Alanyazında bireylerin gelişime açıklık özelliklerinin cinsiyete göre; erkekler lehine farklılaştığı (Bayram, Gürsakal ve Aytaç, 2012; Lehmann, Denssen, Allemand ve

Penke, 2013), kadınlar lehine farklılaştığı (Aktaş ve Üstün, 2019, Demirci, 2003; Tatar, 2009; Koca, İmamoğlu ve İmamoğlu, 2018; Boz, Buluk, Aydınkaya ve Arslantaş, 2016; Vecchione, Alessandri, Barbaranelli ve Caprara, 2012); farklılık göstermediği (Abalı, 2015; Aktaş Üstün, 2019; Dayıoğlu, 2017; Kaya Saylam ve diğerleri, 2019;) sonuçlarına ulaşılan çalışmalar mevcuttur. Yapılan araştırmalarda bireylerin gelişime açıklık özellikleri ile cinsiyetleri arasındaki ilişkiyönelik farklı sonuçların elde edildiği görülmektedir. Bu farklılığın sebebi çalışmalarda kullanılan ölçeklerin ve örneklemelerin farklılığı olabileceği gibi bireylerin kişilik özelliklerini etkileyen birçok faktörün varolması da olabilir. Ayrıca Feingold (1994) tarafından alanyazında cinsiyet farklılıklarının gelişime açıklık ile ilişkisi konusunda kesin bir sonuca ulaşılamadığı ifade edilmektedir (aktaran Altın, 2014).

5.1.4. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Yaşam boyu öğrenme kavramı; bireyin yaşamı boyunca öğrenen olması, bir başka deyişle beşikten mezara kadar öğrenmenin devam etmesi olarak düşünüldüğünde (Gündoğan, 2003), bu sonucun yaşam boyu öğrenme kavramının doğasına uygun olduğu şeklinde değerlendirilebilir. Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde; Akyol ve diğerleri (2018) tarafından halk eğitimi merkezi kursiyerleri ile yapılan çalışmanın ve farklı çalışma grupları (öğretmen, öğretmen adayı, üniversite öğrencileri, çeşitli meslek grupları) ile yapılan çok sayıda çalışmanın da (Ayra, 2015; Çam ve Üstün, 2016; Çetinkayavedi diğerleri, 2019; Dündar, 2016; Gedik, 2019; Korkmaz, 2019; Onay, 2017; Örs, 2016; Özçiftçi, 2014; Tanatar, 2017; Yıldız-Ilıman, 2017) bu bulguyu desteklediği görülmektedir. Araştırma sonucundan farklı olarak, alanyazında bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yaş değişkenine göre farklılık gösterdiğinin saptandığı çalışmalar da mevcuttur. Abaslı ve Polat (2018) üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada; yaşı 18-21 arasında olan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin yaşı 26 ve üzeri olan öğrencilere göre; yaşı 22-25 arasında olan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin yaşı 26 ve üzeri olan öğrencilere göre daha düşük olduğunu belirlemiştir. Horuz (2017) tarafından mesleki

eğitim merkezlerinde öğrenim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmada, 18 yaş altındaki öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin, 26-35 yaş aralığındaki ile 36 yaş ve üzerindeki öğrencilerden daha düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Yasa (2018) tarafından yapılan çalışmada 17-20 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin 21-24 yaş aralığındaki öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. İleri (2017) tarafından Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenleri ile yapılan çalışmada genel olarak ileri yaşlarda olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin diğer öğretmenlere göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Yılmaz (2018) çalışmasında öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinde, 20-27 yaş aralığındaki öğretmen adayları ile 36 yaş ve üstündeki öğretmen adayları arasında 36 yaş ve üstü öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Demirel ve Döş (2020) tarafından polisler ile yapılan çalışmada, yaş grubu düşük polislerin hayat boyu öğrenme eğilimlerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

5.1.5. “Halk eğitimi merkezi kursiyelerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada halk eğitimi merkezi kursiyelerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu bulgu, bireylerin hayatlarında önemli bir dönüm noktası olan evliliğin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde bir değişkenlik oluşturmadığı şeklinde değerlendirilebilir. Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde; Akyol ve diğerleri (2018) tarafından halk eğitimi merkezi kursiyeleri ile yapılan çalışmanın ve farklı çalışma grupları (öğretmen, öğretmen adayı, üniversite öğrencileri, çeşitli meslek grupları) ile yapılan birçok çalışmanın da (Çam ve Üstün, 2016; Çetinkaya, ve diğerleri, 2019; Çoşgun ve Yılmaz, 2017; Doğan ve Zeren, 2019; Poyraz, 2014) bu bulguyu desteklediği görülmektedir. Ancak alanyazında bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin medeni durumlarına göre farklılaştığının belirlendiği çalışmalara da rastlanmaktadır. Yılmaz (2018) çalışmasında öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinde evli öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğunusaptamıştır. Dervişoğulları ve diğerleri (2016) çalışmalarında medeni durum

değişkeninin yaşam boyu öğrenme ölçeğinin motivasyon alt boyutunda bekâr öğretmenler lehine farklılaştığını belirlemişlerdir.

5.1.6. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri öğrenim düzeyideğişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ortaokul-ilköğretim mezunu, lise mezunu, önlisans mezunu, lisans ve üzeri mezunu halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin okur-yazar kursiyerlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ilköğretim mezunu, ortaokul-ilköğretim mezunu, lise mezunu, önlisans mezunu, lisans ve üzeri mezunu halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin öğrenmeye isteklilik eğilimlerinin okur-yazar kursiyerlerden; lise mezunu, önlisans mezunu, lisans ve üzeri mezunu kursiyerlerin gelişime açıklık eğilimlerinin okur-yazar kursiyerlerden; lisans ve üzeri mezunu kursiyerlerin gelişime açıklık eğilimlerinin ilköğretim mezunu kursiyerlerden; lisans ve üzeri kursiyerlerin gelişime açıklık eğilimlerinin ortaokul/ilköğretim mezunu kursiyerlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kursiyerlerin öğrenim düzeyleri arttıkça öğrenmeye isteklilik, gelişime açıklık ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin de arttığı görülmüştür. Lowe’a (1985) göre de çok eğitim görmüş olmak daha fazla eğitim görme isteğine sebep olmaktadır. Bu durum daha fazla eğitim görmüş olan bireyin kendi kendine öğrenmeye daha alışık olması ile ilgilidir. Alanyazında bireylerin yetişkin eğitimi faaliyetlerine katılımlarının ihtiyaçlarına ters orantılı olarak gerçekleştiği dikkat çeken bir konudur (Simpson, 1972). Sosyo-ekonomik statü, yaş ve eğitim düzeyi yetişkin eğitimi faaliyetlerine katılımın başlıca belirleyicileridir. Her biri önemli bir faktör olmakla beraber katılım ile ilgili en önemli faktör eğitim düzeyidir (Johnstone, 1965). Yaman’a (2014) göre bireylerin eğitim faaliyetlerine katılma oranları, daha önceki öğrenim düzeyleriyle paralellik göstermektedir. Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde mevcut araştırma sonucu ile paralellik gösteren birçok çalışmaya rastlanmaktadır. Öğretmenler ile yapılan çalışmalarda; lisansüstü öğrenim yapan öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlere (Tanatar, 2017), yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ön lisans, lisans ve doktora mezunu olan öğretmenlere (Ayaz, 2016), yüksek

lisans mezunu öğretmenlerin lisans mezunu olan öğretmenlere (Gökkyer, 2019; Yaman 2014) göre daha yüksek yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip oldukları tespit edilmiştir. Yılmaz ve Beşkaya (2018) tarafında eğitim yöneticileri ile yapılan çalışmada dayöneticilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin öğrenim düzeyine göre farklılık gösterdiği ve bu farkın yüksek lisans mezunu olanlar lehine olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Onay (2017), hemşirelerin hayat boyu öğrenme eğilim düzeylerini belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında doktora ve yüksek lisans eğitimi mezunu olan hemşirelerin lisans eğitimi mezunu olanlara göre daha yüksek hayat boyu öğrenme eğilimine sahip olduklarını belirlemiştir. Horuz (2017) tarafından yapılan mesleki eğitim merkezlerinde öğrenim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelendiği araştırmada lise mezunu öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin, ortaokul mezunu öğrencilerden daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Ancak alanyazında halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini belirlemek üzere Akyol ve diğerleri (2018) tarafından yapılan çalışmada kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin öğrenim durumu değişkene göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu sonuç mevcut araştırma bulgularıyla çelişmektedir. Benzer şekilde öğretmenlerin (Aykir ve Taşpınar, 2017; Dervişoğulları ve diğerleri, 2016; Gökkyer, 2018; Kılıç, 2017; Örs, 2016; Yılmaz, 2016), polislerin (Demirel ve Döş, 2020) yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin çeşitli demografik değişkenler açısından belirlenmeye çalışıldığı çalışmalarda yaşam boyu öğrenme eğiliminin öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

5.1.7. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri çalışma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin çalışma durumu (çalışıyor olma, çalışmıyor olma, öğrenci olma, emekli olma) değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu sonuç kursiyerlerin çok çeşitli sebeplerle kurslara katılmaları ve kurslardan beklentileri ile ilişkilendirilerek yorumlanabilir. Her birey yaşamının çeşitli evrelerinde farklı eğitim ve öğrenmelere ihtiyaç duyar, bu nedenle bireylerin kurslara katılım amaçları ve kurslardan beklentileri

birbirlerinden çok farklı ve çeşitli olabilir. Knox (1974) yetişkinlerin eğitim faaliyetlerine katılma nedenlerini; yeni bir iş, kariyer gelişimi gibi mesleki bir amacı gerçekleştirmek, sosyal faaliyetler içinde yer almak, kendini gerçekleştirmek, kişisel bir amacı gerçekleştirmek, sosyal veya dinsel bir amaca ulaşmak, sadece öğrenmek, kaybedilmiş bir eğitim imkânını tekrar elde etmek için resmi bir gerekliliği yerine getirmek, rahatsız edici yaşamdan uzaklaşmak şeklinde sıralamıştır (aktaran Çelik ve Uysal, 2019).

Alanyazında araştırmanın bu sonucu ile örtüşen halk eğitimi merkezi kursiyerleri (Akyol ve diğerleri, 2018), hemşire ve hemşire adayları (Onay, 2017), üniversite öğrencileri (Arslan, 2017) ve meslek yüksekokulu öğrencileri (Sucu; 2017) ile yapılan çalışmalar mevcuttur. Araştırma sonucundan farklı olarak; Yılmaz (2018) tarafından pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları ile yapılan çalışmada öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin çalışma durumu değişkenine göre çalışan öğretmen adayları lehine farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ulutak, Candemir ve Demiray (2017) tarafından yetişkin eğitimi hizmeti sağlayan beldeevlerinde açılan kurslara katılan kadın kursiyerlerin profili ve kurslardaki eğitimlere yönelik görüşlerinin incelendiği çalışmada ise çalışanların kurslara katılım oranının çalışmayanlara göre düşük olması sonucu da dikkat çekici bir araştırma sonucudur.

Araştırma bulguları gelişime açıklık ve öğrenmeye isteklilik alt boyutları açısından değerlendirildiğinde ise; kursiyerlerin öğrenmeye isteklilik eğilim düzeylerinin çalışma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği, ancak gelişime açıklık eğilim düzeylerinin çalışma durumu değişkenine göre bir işte çalışan kursiyerler lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bir işte çalışan kursiyerlerin çalışmayan kursiyerlere göre gelişime açıklık eğilimlerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu sonuç; bir işte çalışanların işleri ile ilgili yeni bilgi ve beceriler elde etmek, işlerinde daha iyi bir performans sergilemek veya kariyerlerini yükseltmek istemeleri nedeniyle gelişime açık olma eğiliminde olma durumları ile açıklanabilir. 21. yüzyılın değişen, gelişen ve güncellenen istihdam koşulları nedeniyle insanların hem iş bulma hem de çalıştıkları işlerdeki konumlarını koruyabilmeleri için yeni bilgi, beceri ve yeterlikler edinerek kendilerini geliştirmeleri zorunlu hale gelmiştir. Yakın gelecekte birçok meslek güncelliğini ve işlevselliğini yitirecek, aynı zamanda birçok yeni meslek, hayatımıza girecektir. İnsanlar ömürleri boyunca aynı meslekte çalışarak emekli olamayacak, çalışma hayatları boyunca birçok kez iş değiştirmek zorunda kalacaklardır (Kaygın, 2019; Erdamar, 2011). İş dünyasındaki artan rekabet nedeniyle insanların iş imkânlarını

koruyabilmeleri, geliştirebilmeleri ve mesleki kariyer basamaklarında ilerleyebilmeleri için kendilerini sürekli güncellemeleri, bilgi ve becerilerini yenilemeleri ve artırmaları bir zorunluluk haline gelmiştir (Erdamar, 2011).Alanyazında yapılan çalışmalarda kariyer plânlama ile gelişime açıklık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir (Ekşili, 2017; Ahmetoğulları ve Güneş, 2017).Ahmetoğulları ve Güneş'e (2017) göre gelişime açıklık kişilik özelliğibireylerin mesleki geleceğe bakış açılarının olumlu olmasında, kariyer plânlamaları yapabilmelerinde, çalıştığı işteki olanakları iyileştirmelerinde önemli bir etkidir.

5.1.8. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaşadıkları yer değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yaşadıkları yer (il merkezi, ilçe merkezi, kırsal bölge) değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinden ilçe merkezinde yaşayan kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin il merkezi ve kırsal bölgede yaşayanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulguları gelişime açıklık ve öğrenmeye isteklilik alt boyutları açısından değerlendirildiğinde ise; ilçe merkezinde yaşayan kursiyerlerin öğrenmeye isteklilik eğilim düzeylerinin il merkezinde yaşayan kursiyerlerden daha yüksek; ilçe merkezinde yaşayan kursiyerlerin gelişime açıklık eğilim düzeylerinin ise kırsal bölgede yaşayan kursiyerlerden daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçlar şehir hayatındaki sosyal çevrenin kırsal bölgeye oranla daha güçlü olması, teknolojinin daha çok gelişmiş olmasıyla bilgiye ulaşmanın daha kolay olması ve şehir hayatının bireylere duyuşsal ve bilişsel daha fazla avantajlar sunması ile açıklanabilir. Alanyazında araştırma sonuçları ile paralellik gösteren bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırma sonuçlarından farklı olarak; üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmalarda öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinde yaşadıkları yer değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir (Arslan ve diğerleri, 2019; Bahadır, 2019; Dikmen ve diğerleri, 2017; Gökyer ve Türkoğlu, 2018; Mülhim 2018; Satıroğlu, 2019).

5.1.9. “Halk eğitimi merkezi kursiyelerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri daha önce katıldıkları kurs sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada halk eğitimi merkezi kursiyelerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin daha önce katıldıkları kurs sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Alanyazında Sarımert ve Sert (2019) ile Kuzu ve diğerleri (2015) tarafından yapılan çalışmalarda da aynı sonuçlara ulaşılmıştır. Yaşam boyu öğrenmeyi, bireyin kişisel ve mesleki açıdan ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve yeterlikleri yaşamı boyunca geliştiren tüm faaliyetler (Avrupa Birliği Komisyonu, 2002) olarak düşündüğümüzde; daha önce eğitim etkinliklerine katılan bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin daha yüksek olması beklenirken bu araştırmada kursiyelerin daha önce herhangi bir kursa katılıp katılmadıkları ya da kaç kursa katıldıklarının onların yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinde etkili olmadığı görülmüştür. Bu durum kurslara katılma engelleri ile açıklanabilir. Daha önce çeşitli sebepler ile kurslara katılamayan bireylerin de yaşam boyu öğrenme eğiliminde oldukları düşünülebilir. Bu araştırma sonuçlarından farklı olarak; Şahin ve diğerleri (2020) çalışmasında çeşitli kurslara katılan sınıf öğretmeni bölümünde öğrenim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin katılmayanlara göre daha yüksek olduğunu; Sarıtepeci ve Orak (2019) da çalışmasında öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile kişisel gelişim ve akademik gelişim için çevrimiçi ya da yüz yüze katıldıkları kurs sayısı arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır.

Araştırma bulguları gelişime açıklık ve öğrenmeye isteklilik alt boyutları açısından değerlendirildiğinde ise; kursiyelerin daha önce katıldıkları kurs sayısı değişkenine göre öğrenmeye isteklilik ve gelişime açıklık eğilim düzeylerinde de anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Alanyazında bu sonuçla paralellik gösteren veya göstermeyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

5.1.10. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri nedir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeylerinin orta düzeyin üstünde olduğu tespit edilmiştir. Kursiyerlerin girişimcilik özelliklerine sahip bireyler oldukları söylenebilir. Alanyazında, girişimci bireylerin sahip oldukları özellikler farklılaşmakla beraber en çok yenilikçi, farklılıklara karşı duyarlı olma, etkili iletişim kurma, özgüven sahibi olma, yaratıcı fikirler üretebilme, risk alma, kendine güvenme, özerk olma, ikna gücüne sahip olma, vizyon sahibi olma, iyi bir gözlemci olma, başkalarının göremediği fırsatları sezme, bu fırsatları iş fikrine dönüştürme beceri ve yeteneğine sahip olma gibi özelliklerin vurgulandığı görülmektedir (Akpınar, 2009; Armağan, 2013; Aydın, 2015; Casson, 2003; Herron, 1992; İrmış ve Özdemir, 2011; Koçyiğit, 2013; Küçük, 2013; Tekin, 1999; Yılmaz ve Sünbül, 2009; Zhao, Seibert ve Hills, 2005). 21. yüzyılın küresel dünyasında ekonomik gelişmenin en önemli faktörlerinden birisi olan girişimciliğin ülkelerin temel politikalarındaki yeri ve önemi gün geçtikçe artmaktadır. Bu nedenle girişimcilik birçok araştırmanın konusu olmuştur. Alanyazında daha çok üniversite öğrencilerinin girişimcilik düzeyleri, eğilimleri ve niyetleri ile ilgili araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Bunun yanında çeşitli meslek grupları ile yapılan araştırmalar da bulunmaktadır. Bu çalışmalarda genel olarak bireylerin girişimciliklerinin orta düzeyin üstünde veya yüksek düzeyde olduğu dikkat çekmektedir. Bu yönüyle mevcut çalışmayı destekleyen, bireylerin girişimcilik düzeyi ve benzer çalışmalar olan girişimcilik eğilimi, girişimcilik niyeti, girişimci kişilik özellikleri ile ilgili farklı çalışma grupları (öğretmen, öğretmen adayı, üniversite öğrencileri, yöneticiler ve çeşitli meslek grupları) ile yapılan çok sayıda çalışmanın var olduğu görülmektedir (Adatepe, 2018; Akçakanat ve diğerleri, 2014; Akhtar ve diğerleri, 2009; Aksel ve Bağcı, 2016; Aksoy ve Yalçınsoy, 2017; Akyürek, 2013; Armut ve Kılınç, 2018, Arslan, 2002; Aydın ve Öner, 2016; Birinkulu, 2018; Börü, 2006; Cansız, 2007, Ceylan, 2017; Çalışkan Maya ve diğerleri, 2012; Dal, 2017; Dallı ve diğerleri, 2017; Demir ve diğerleri, 2015; Gül ve Beyşenova, 2018; Gümül ve diğerleri, 2017; İpçioğlu ve Taşer, 2009; İşcan ve Kaygın, 2011; Karademir ve diğerleri, 2018; Karataş, 2018; Kılıç ve diğerleri, 2012; Koh, 1996; Korkmaz, 2012; Köstekçi, 2016; Kurnaz, 2017; Küçükeşmen ve diğerleri, 2019; Memduhoğlu ve Şahin, 2017; Mirza ve Dağdeviren, 2016; Murathan, 2019; Naktiyok ve Timuroğlu, 2010; Namlı ve Kaya, 2019; Nas ve Temel, 2018; Özman,

2013; Özmen, 2015; Öztürk, 2018; Pan ve Akay, 2015; Sünbül ve Yılmaz, 2008; Ulama, 2016; Uluyol, 2013; Veciana, Aponte ve Urbano, 2005; Wang ve Wong, 2004; Westhead ve Solesvik, 2016; Yavuz ve Yavuz, 2017; YazvuzKonokman ve Yanpar Yelken, 2014; Yıldız ve Kapu, 2012; Yılmaz ve Sünbül, 2009). Araştırma sonucundan farklı olarak, alanyazında girişimcilik düzeyinin düşük olduğu (Bilge ve Bal, 2012; Özbilen ve Oklay, 2017); orta düzeyde olduğu (Avşar, 2007; Çelik, 2014; Keleş ve diğerleri, 2012; Öztürk ve diğerleri, 2014) çalışmalar da bulunmaktadır.

5.1.11. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre erkekler lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Son yıllarda hızla değişen toplumsal değerler ile kadınlar gelenekselleşmiş rollerinden uzaklaşmış ve toplum hayatında daha çok, sosyal hayatta daha aktif yer almaya başlamış; hem ebeveynleri hem de kendilerinin öğrenim hayatlarına verdikleri önem artmış ve erkekler ile aynı öğrenme fırsatlarına sahip olmuşlardır. Bunun yanında son yıllarda kadın girişimciliğine verilen önem, kadınları girişimciliğe teşvik eden çeşitli destek programları kadınların iş hayatında daha çok ve etkin bir şekilde yer almasına olanak sağlamıştır. Bu nedenlerden dolayı mevcut çalışmamızda cinsiyetin girişimciliği etkileyen bir değişken olmaması sonucu beklenmekteydi. Ancak aksine cinsiyetin girişimcilik düzeyini etkilediği, erkek kursiyerlerin girişimcilik düzeylerinin kadınlardan daha yüksek olduğu saptanmıştır. Son yıllarda kadınlar lehine olan tüm gelişmelere rağmen toplumdaki cinsiyete dayalı ayrımcılık algısı, geleneksel olarak erkekler için ailede para kazanma, kadınlar için ev işlerini yapma rolünün benimsenmiş olması ve ataerkil bir toplumda gücün erkeklerde olması gerektiği algısı erkeklerde girişimcilik motivasyonunu artırıyor, kadınlarda ise düşürüyor olabilir. Goffee ve Scase'e (1992).göre toplumda geleneksel olarak belirlenmiş cinsiyet rolleri kadınların erkeklere bağımlı olmalarına sebep olmaktadır. Bu bağımlılık nedeniyle kadınların birçoğu yaşamlarındaki en önemli amaçlarını iyi bir anne ve iyi bir eş olmak olarak belirlemektedirler. Kadınlar kendilerine verilen eşlik/annelik görevlerini içselleştirmeleri sebebiyle iş hayatından geçici ya da sürekli ayrılmaktadır. Ataerkil

yapının getirdiği hiyerarşik düzen, kadının girişimci aktivitelere ve iş hayatına katılımlarında belirleyici rol oynamaktadır (Özçatal, 2009).

Alanyazında farklı gruplar (öğretmen, öğretmen adayı, üniversite öğrencileri ve çeşitli meslek grupları) ile yapılan girişimcilik düzeyi ve benzer çalışmalar olan girişimcilik eğilimi, girişimcilik niyeti, girişimci kişilik özellikleri ile ilgili araştırmalar incelendiğinde çok sayıda çalışmanın (Aksel ve Bağcı, 2016; Aydeniz ve Akkuş, 2017; Aydın ve Öner, 2016; Brice, 2014; Canuzakov, Geri, Demirhan ve Tekeli, 2017; Ceylan, 2017; Crant, 1996; Dal, 2017; Davidsson, 1995; Doğaner ve Altunoğlu, 2010; Farrington, GrayandSharp, 2012; İrmış ve Barutçu, 2012; İşcan ve Kaygın, 2011; Karakulle ve Karakaya, 2017; Karcıoğlu ve Balkaya, 2018; Kılıç ve diğerleri, 2012; Konaklıoğlu ve Kızanlıklılı, 2011; Köksal ve Penez, 2015; Kurnaz, 2017; Namlı ve Kaya, 2019; Negiz, Özdaşlı, Özkul ve Alparslan, 2009; Örucü, Kılıç ve Yılmaz, 2007; Özdemir ve Toker, 2018; Polas, Bhattacharjee, Raju ve Hossain, 2019; Saraçoğlu, Duran ve Taşkın, 2010; Schiller ve Crewson, 1997; Siyanbola, Afolabi, Jesuleye, Egbetokun, Dada, Aderemi ve Razak, 2009; Şalvarcı Türel ve Coşkun, 2018; Şeşen ve Basım, 2012; Uslu, 2015; Van der Lingen ve Van Niekerk, 2015; Wang ve Wong, 2004; Zhao ve diğerleri, 2005) bu bulguyu desteklediği görülmektedir. Bunun yanında alanyazında kadınların girişimcilik düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunun tespit edildiği çalışmalar (Akhtar ve diğerleri, 2009; Kılıç ve diğerleri, 2012) çok az, cinsiyet değişkeninin girişimcilik düzeyinde etkili olmadığını tespit edildiği çalışmalar ise (Akçakanat ve diğerleri, 2014; Akkaya, Yıldız ve Akın, 2014; Akman ve Bektaş, 2015; Armut ve Kılınç, 2018; Asamani ve Mensah, 2013; Bacak ve Dalkıran, 2016; Bahar ve diğerleri, 2018; Can, 2014; Cansız, 2007; Çakır Dolu, Dönmez Temuçin ve Arslan Özkan, 2016; Çatır, Şimşek ve Ölekli, 2015; Çemrek ve Girginer, 2017; Demir ve diğerleri, 2015; Doğan, 2013; Dünder ve Ağca, 2007; Geri, 2013; Günay, 2016; Honça ve Çetinkaya, 2019; Karaçar, 2018; Karademir ve diğerleri, 2018; Karataş, 2018; Kazaferoğlu, 2017; Köstekçi, 2016; Kristiansen ve Indarti, 2004; Memduhoğlu ve Şahin, 2017; Özdemir, 2015; Mirza ve Dağdeviren, 2016; Murathan, 2019; Mutlu, 2014; Nas ve Temel, 2018; Ocak ve Su, 2016; Örucü ve diğerleri, 2007; Özbek, 2016; Özbozkurt ve diğerleri, 2019; Özman, 2013; Özmen, 2015; Öztürk ve diğerleri, 2014; Pan ve Akay, 2015; Seçgin, 2016; Söyler ve Çavmak, 2018; Sünbül ve Yılmaz, 2008; Taysı ve Canbaz, 2014; Türkmen ve İşbilir, 2015; Uygun ve Er, 2016; Yavuz ve Yavuz, 2017; Yavuz Konokman ve Yanpar Yelken, 2014; Yılmaz ve Sünbül,

2009; Yüksel ve diğerleri, 2015) oldukça fazladır. Bu bulgular mevcut çalışma bulgularıyla çelişmektedir.

Araştırma sonucu ile paralel olarak erkeklerin kadınlara göre daha yüksek girişimcilik düzeyine sahip olmaları durumu alanyazında birçok çalışma ile desteklenmesine rağmen azımsanamayacak kadar çok çalışmada da erkek ve kadınların girişimcilik düzeylerinde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Alanyazında her iki sonuçtan da çok fazla sayıda çalışma sonucunun var olması, farklı zaman ve yerlerde yapılan bu çalışmaların, farklı çalışma grupları ile farklı ölçme araçları ile yapılmasından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca cinsiyetin girişimcilik düzeyine etkisinde; ülkeden ülkeye, coğrafi bölgeden bölgeye hatta şehirden şehre farklılaşan kültürel yapı da etkili olabilir.

5.1.12. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu farklılık 25-34 yaş aralığındaki kursiyerler lehinedir. Bu durumda, kursiyerlerin girişimcilik düzeylerinde yaşın etkili bir faktör olduğu söylenebilir. Bu sonuçta; 25-34 yaş aralığındaki bireylerin örgün öğrenimlerini tamamlayarak hayata atılmak, başarılı olmak ve bir iş sahibi olmak için halk eğitimi kurslarını tercih etmeleri, daha enerjik ve cesaretli olmaları; orta yaştaki bireylerin sahip olduklarının ve gençlere göre kaybedeceklerinin daha fazla olması nedeniyle risk almaktan çekinmeleri, ayrıca ailevi yükümlülükleri nedeniyle bağımsız hareket edememeleri; yaşlı bireylerin ise kurslara sosyalleşme, boş zamanlarını değerlendirme gibi sebeplerle katılmaları ve daha durgun bir hayatı tercih etmeleri etkili olabilir.

Alanyazında farklı gruplar (öğretmen, öğretmen adayı, üniversite öğrencileri ve çeşitli meslek grupları) ile yapılan girişimcilik düzeyi ve benzer çalışmalar olan girişimcilik eğilimi, girişimcilik niyeti, girişimci kişilik özellikleri ile ilgili araştırmalar incelendiğinde; çok sayıda çalışmanın (Aksel ve Bağcı, 2016; Aydeniz ve Akkuş, 2017; Baharve diğerleri, 2018; Ceviz, Tektaş, Yayla ve Polat, 2016; Çatır ve diğerleri, 2015; Honça ve Çetinkaya, 2019; İrmiş ve Barutçu, 2012; Karataş, 2018; Katundu ve Gapagambi, 2014; Küçükeşmen ve diğerleri, 2019; Özbozkurt ve diğerleri, 2019; Sinha, 1996; Sünbül ve Yılmaz, 2008; Şeşen ve Basım, 2012; Yalçınsoy ve Aksoy, 2018) bu bulguyu desteklediği görülmektedir.

Karataş (2018) yüksekokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada; yaş değişkeni ile girişimcilik eğilimi arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu, öğrencilerin yaş düzeyi arttıkça girişimcilik düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır. Şeşen ve Basım (2012) genç yaştaki öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin ileri yaştaki öğrencilerden daha düşük; Aksel ve Bağcı (2016) 24-26 yaş grubundaki üniversite öğrencilerinin diğer öğrencilere göre girişimcilik eğilimlerinin daha yüksek; Küçükeşmen ve diğerleri (2019) 19 yaşındaki üniversite öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinin 20 yaşındakilere göre daha yüksek; Aksoy ve Yalçınsoy (2018) 20-24 yaş grubundaki üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin diğer yaş grubundaki öğrencilere göre daha yüksek; Aydeniz ve Akkuş (2017) ve Özbozkurt ve diğerleri (2019) tarafından yapılan çalışmalarda üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinde yaş değişkenine göre 24-26 yaş grubu öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Çatır ve diğerleri (2015) tarafından yapılan çalışmada işletme bölümünde öğrenim gören 20-22 yaş aralığında bulunan öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin diğer öğrencilere göre daha yüksek; Honça ve Çetinkaya (2019) tarafından yapılan çalışmada 26-29 yaş aralığındaki öğrencilerin kendilerinden daha genç olan öğrencilerden daha fazla girişimci özelliğe sahip oldukları saptanmıştır. İrmiş ve Barutçu (2012) üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmada yaş değişkeni ile girişimcilik arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiş; 1. sınıf öğrencilerinin 4. sınıf öğrencilerine göre daha girişimci bir özelliğe sahip olduklarını belirlemiştir. Ceviz ve diğerleri (2016) tarafından üniversite öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinin incelendiği çalışmada genç öğrencilerin yeni fikirlere daha açık oldukları, daha çok girişimci aktivitelerde buldukları ve yaş arttıkça girişimcilik eğilimlerinin azaldığını; Sünbül ve Yılmaz (2008) ise üniversite öğrencilerinin yaşları ilerledikçe girişimcilik düzeylerinin de arttığını; Ozaralli ve Rivenburgh (2016) tarafından Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin girişimcilik niyetleri üzerine yapılan çalışmada yaşları diğerlerine göre büyük olan öğrencilerin girişimcilik niyetlerinin daha yüksek; Katundu ve Gapagambi (2014) üniversite mezunlarının girişimcilik eğilimlerinde yaşın etkili bir faktör olduğunu belirlemiştir. Sinha (1996) tarafından yapılan çalışmada gençlerin daha yüksek yaş grubundakilere göre daha girişimci olduklarını belirlemiştir.

Araştırma sonucundan farklı olarak bireylerin girişimcilik düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediğinin saptandığı çalışmalar da mevcuttur (Asamani ve Mensah, 2013; Bacak ve Dalkıran, 2016; Büyükyılmaz, Karakaya ve Yıldırım, 2016; Can, 2014; Cengiz, Serdar ve Konuk, 2016; Ceylan, 2017; Çakır Dolu, ve diğerleri, 2016; Gül

ve Beyşenova, 2018; Günay, 2016; Karaçar, 2018; Karakulle ve Karakaya, 2017; Kılıç ve diğerleri, 2012; Konakayvedişerleri, 2017; Konaklıoğlu ve Kızanlıklı, 2011; Kristiansen ve Indarti, 2004; Mirza ve Dağdeviren, 2016; Nas ve Temel, 2018; Orman, 2009; Özman, 2013; Taysı ve Cambaz, 2014; Türkmen ve İşbilir, 2015; Ulama, 2016; Yavuz ve Yavuz, 2017; Yılmazdoğan ve Kaşlı, 2011).

Alanyazında bireylerin girişimciliklerini belirlemeye yönelik birçok araştırmanın yapıldığı ve bu araştırmalarda farklı sonuçların elde edildiği görölmektedir. Bu farklılığın sebepleri; çalışmalarda kullanılan ölçeklerin farklı oluşu, çalışmaların farklı zaman ve yerlerde yapılması, örneklem grubunun farklılığı ve buna bağlı olarak katılımcıların kişisel özellikleri, yaşadıkları çevrenin veya sahip oldukları deneyimlerin farklı oluşu olabilir. Bireylerin girişimci olmalarında kalıtım, kişisel değerler, yaşı, cinsiyet ve aile, kültür, eğitim, ekonomik yapı, iş tecrübesi, hükümet politikaları gibi çevresel faktörler etkilidir (Arslan, 2002; Hisrich, 1995'ten aktaran Bozkurt, 2007; Damar, 2015; Davidsson, 2000; Erbatu, 2008; Ersoy, 2010; Yıldırım, 2008). Bunun yanında alanyazında girişimciliği etkileyen faktörlerden hangisinin daha belirleyici olduğu halen tartışılan bir konudur (Gürol ve Bal, 2009).

5.1.13. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeylerinin medeni durum değişkene göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu bulgu, girişimcilik düzeyinde medeni durumun etkili bir faktör olmadığı ve bireylerin hayatlarında önemli bir dönüm noktası olan evliliğin girişimcilik düzeylerinde bir değişkenlik oluşturmadığı şeklinde değerlendirilebilir. Alanyazında bu bulguyu destekleyen çalışmalar mevcuttur (Aghajani ve Abbasgholipour, 2012; Altuntaş, 2016; Ballı, 2017; Ceylan, 2017; Çetinoğlu ve Büber, 2012; Genç, 2015; Güleç, 2011; Mazzarol, Volery, Doss ve Thein, 1999; Orhan, 2017; Özyılmaz, 2016; Taysı ve Canbaz, 2014; Türko ve Tulan, 2019). Ancak araştırma sonucundan farklı olarak, alanyazında bireylerin girişimciliklerinde medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı belirlendiği çalışmalar da bulunmaktadır (Adewale, 2016; Mutlu, 2014). Mutlu (2014) tarafından yapılan çalışmada bekârların

evlilerden daha girişimci olduğutespit edilmiştir. Adewale (2016) tarafından demografik faktörlerin girişimcilik kültürü üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmada bekâr üniversite öğrencilerinin evlilere göre daha yüksek düzeyde girişimci özellikler gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca yine araştırma sonuçlarından farklı olarak evli bireylerin girişimciliklerinin bekârlara göre daha yüksek olduğunun belirlendiği çalışmalar da mevcuttur (Aderemi, 2008; Baruah, 2010; Berglann, Moen, Roed ve Skogstrom, 2010; Bose, 2012; Moutray, 2007; Tamizharasi ve Panchanatham, 2010, Olowa ve Olowa, 2015).

5.1.14. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeylerinin öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Lise mezunu ve önlisans mezunu halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeylerinin okur-yazar ve ilkokul mezunu kursiyerlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonucun elde edilmesinde; eğitimin bireyde gizli kalmış girişimcilik potansiyelinin ortaya çıkarılmasındaki rolü ile eğitim düzeyi yüksek olan bireylerin ekonomide ve iş dünyasında meydana gelen gelişmeleri takip ederek değişim ve gelişmeleri değerlendirebilmesi ve böylece girişimci faaliyetlere adım atmakta daha aktif olması etkili olabilir. Yumuk’a (2013) göre girişimcilik becerilerinin bireylere kazandırılması erken yaşlardan itibaren başlayarak üniversite döneminde de devam eden eğitimle gerçekleştirilebilir. Girişimciliğin doğuştan gelen kalıtsal bir özellik olduğu görüşünün yanında eğitim ve öğrenme sonucunda edinildiği de ileri sürülmektedir (Tağraf ve Halis, 2008). Günümüzde hızla değişen ve geçerliliği kısa sürede kaybolan bilgiler nedeniyle eğitimin, bireylerdeki girişimci eğilimlerin gelişmesinde ve girişimcilerin yetiştirilmesinde katkısı oldukça fazladır (Keleş ve diğerleri, 2012).

Alanyazında yapılan girişimcilik düzeyi ve benzer çalışmalar olan girişimcilik eğilimi, girişimcilik niyeti, girişimci kişilik özellikleri ile ilgili araştırmalar incelendiğinde bireylerin girişimciliklerinde öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılığın olduğunun tespit edildiği araştırmalara rastlanmaktadır (Bilge ve Bal, 2012;Crant, 1996; Demirelive diğerleri, 2014; Günay, 2016; Katundu ve Gabagambi, 2014; Masakure, 2015;

Mutlu, 2014; Orhan, 2017; Sarıtaş ve Duran, 2017; Solmaz ve diğerleri, 2014; Wang ve Wong, 2004). Demireli ve diğerleri(2014) tarafından farklı öğrenim düzeyine sahip öğrencilerin girişimciliklerinin belirlenmesine yönelik yapılan çalışmada ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin girişimcilik özellikleri arasında farklılıklar olduğu saptanmıştır. Yapılan diğer çalışmalarda lisans öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin lise öğrencilerine göre (Günay, 2016); yüksek lisans öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinin lisans öğrencilerine göre (Crant, 1996); meslek lisesi, meslek yüksekokulu ve üniversite mezunlarının girişimcilik potansiyellerinin ilkökul mezunlarına göre daha yüksek olduğu (Orhan , 2017) sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu çalışmalarda ve Katundu ve Gabagambi (2014) tarafından yapılan çalışmada eğitimin seviyesi arttıkça girişimcilik potansiyelinin de arttığı belirlenmiştir. Ayrıca Masakure (2015) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğreniminin girişimcilik düzeyini artırdığı belirlenmiştir. Bu çalışmaların yanında eğitim seviyesi diğerlerine göre daha düşük olan bireylerin girişimciliklerinin daha yüksek olduğunun saptandığı çalışmalar da mevcuttur. Solmaz ve diğerleri (2014), Bilge ve Bal (2012) ile Wang ve Wong (2004) lisans öğrencilerinin ön lisans öğrencilerine göre girişimcilik eğilimlerinin daha düşük; Can (2015) yüksek lisans ve doktora mezunu veterinerlerin girişimcilik niyetlerinin lisans mezunlarından daha düşük olduğunu belirlemiştir. Sarıtaş ve Duran (2017) tarafından yapılan çalışmada ön lisans öğrencilerinin lisans öğrencilerine göre daha fazla risk üstlendikleri ve düşüncelerini uygulama eğiliminde oldukları saptanmıştır. Wang ve Wong (2004), öğrenim düzeyi daha düşük olan bireylerin girişimcilik düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Araştırma sonucundan farklı olarak, alanyazında bireylerin girişimcilik düzeylerinde öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı saptandığı araştırmalar da mevcuttur (Doğaner ve Altunoğlu, 2010; Kaya, Güzel ve Çubukçu, 2010; Kristiansen, ve Indarti, 2004; Özdemir ve Toker, 2018; Söyler ve Çavmak, 2018; Yılmazdoğan ve Kaşlı, 2011). Ayrıca Elçi'nin (2011) çalışmasındaki Türkiye'de eğitim düzeyindeki artışın bireylerdeki girişimcilik becerilerinin gelişimini olumsuz etkilediği sonucu da ilgi çekicidir.

5.1.15. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri çalışma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeylerinin çalışma durumu (çalışıyor olma, çalışmıyor olma, öğrenci olma, emekli olma) değişkenine göre çalışan kursiyerler lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu sonuç çalışan kursiyerlerin çalışma ortamlarında var olabilen baskılar, çalışma koşullarının ağır olması, daha fazla gelir elde etme arzuları, çeşitli sebeplerden dolayı iş değiştirme istekleri, kendi işlerinde daha özgür hareket edebileceklerini düşünmeleri, çalışma yaşamının getirdiği tecrübe birikiminin kursiyerleri girişimci olmaya özendirilmesi ve cesaretlendirmesi, bir işte çalışmayan veya bir iş deneyimi olmayan kursiyerlerin de risk almaktan çekinmesi ile açıklanabilir. Güven'e (2007) göre; çalışanlar girişimciliği özgürlük ve başarının sembolü olarak görür ve başkasının işinde ne kadar çok yükselme fırsatı olursa olsun özgür olunamayacağını düşünürler. En özgür çalışma ortamında bile hesap verilen birileri ve katı kurallar söz konusudur. Bu nedenle çalışanların kendi işletmelerinde böyle sorunların olmayacağına dair iyimser düşünceleri mevcuttur. Bu düşünce onlarda girişimcilik güdüsünü besleyen en önemli motivasyondur. Hisrich ve Peters'a (2002) göre bireyler, sermaye ve sosyal statü açısından başkalarına bağımlı olmak, karar alma ve uygulamada başkalarından emir almak, başarı veya başarısızlığı kimse ile paylaşmak istememelerinden dolayı girişimciliği cazip bir özgürleşme aracı olarak görmektedir (aktaran Alphan, Keskin ve Zehir, 2002). Ayrıca bireylerin daha önceki iş deneyimlerinin girişimcilik eğiliminde etkili bir faktör olduğu birçok araştırmada tespit edilmiştir (Akçakanat ve diğerleri, 2014; Bahar ve diğerleri, 2018; Boyd ve Vozikiz, 1994; Çakır Dolu ve diğerleri, 2016; Harris ve Gibson, 2008; Keleş ve diğerleri, 2012; Şeşen ve Basım, 2012; Türkmen ve İşbilir, 2015; Yılmazdoğan ve Kaşlı, 2011). Araştırma sonucu ile paralel olarak; alanyazında yapılan girişimcilik düzeyi ve benzer çalışmalar olan girişimcilik eğilimi, girişimcilik niyeti, girişimci kişilik özellikleri ile ilgili araştırmalar incelendiğinde; bir işte çalışanların girişimciliklerinin çalışmayanlara göre daha yüksek olduğunun tespit edildiği araştırmalara rastlanmaktadır (Davidsson, 1995; Gümül ve diğerleri, 2017; Korkmaz, 2012). Davidsson'un (1995) tarafından yapılan çalışmada kişinin bir işte çalışmasının kendisi için bir rol model olduğu ve girişimcilik niyetini pozitif yönde etkilediği; Gümül ve diğerleri (2017) ile Korkmaz (2012) tarafından üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmalarda

iseçalışan öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin çalışmayanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonucundan farklı olarak, alanyazında bireylerin girişimcilik düzeylerinde çalışma durumu (çalışıyor olma, çalışmıyor olma, öğrenci olma, emekli olma) değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığını saptandığı çalışmalar da mevcuttur (Özbek, 2016; Özman, 2013; Yıldız ve Kapu, 2012).

5.1.16. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri yaşadıkları yer değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeylerinin yaşadıkları yer (il merkezi, ilçe merkezi, kırsal bölge) değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. İlçe merkezinde yaşayanların girişimcilik düzeylerinin il merkezi ve kırsal bölgede yaşayanlardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bireylerin yaşadıkları çevre onların sosyal, ekonomik, kültürel vb. iletişimlerine yönelik farkındalıklarını artırıcı bir etken olabilir. Bunun yanında şehir hayatındaki sosyal çevrenin kırsal bölgeye oranla daha güçlü olması, teknolojinin daha çok gelişmiş olmasıyla bilgiye ulaşımın kolay olması ve şehir hayatının bireylere duyuşsal ve bilişsel daha fazla avantajlar sunabilmesi de önemli birer etken olabilir. Araştırma sonucu tüm bu çevresel faktörlerin bireylerin girişimcilik düzeylerinde etkili olabileceğini düşündürmektedir.

Araştırma sonucu ile paralel olarak; alanyazında yapılan girişimcilik düzeyi ve benzer çalışmalar olan girişimcilik eğilimi, girişimcilik niyeti, girişimci kişilik özellikleri ile ilgili araştırmalar incelendiğinde; bireylerin yaşadıkları yer değişkenine göre girişimcilik düzeylerinin farklılaştığı sonucunun tespit edildiği araştırmalara rastlanmaktadır (Aydın ve Öner, 2016; Ekici, 2016; Ersoy, 2010; Karataş, 2018). Karataş (2018) ilde yaşayan üniversite öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin belde ve köylerde yaşayanlardan; Ekici (2016) illerde yaşayan üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin ilçelerde yaşayanlardan; Aydın ve Öner (2016) büyükşehirde yaşayan üniversite öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinin köyde yaşayanlardan; Ersoy (2010) şehir merkezinde yaşayan üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin kırsal bölgede yaşayanlardan daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Alparslan ve Özmen (2017) tarafından yapılan çalışmada

bireylerin girişimciliklerinde yaşanan bölgenin önemli bir rolü olduğu; kırsal kesimde yaşayan insanların değişime açıklık değerleri, şehirde yaşayanların ise kendini güçlendirme güdüleri ile girişimciliğe yönelmekte oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Araştırma sonucundan farklı olarak, alanyazında bireylerin girişimcilik düzeylerinde yaşanan yer değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı tespit edildiği çalışmalara da rastlanmaktadır (Akçakanat ve diğerleri, 2014; Brancu, Munteanu ve Gligor, 2012; Ceylan, 2017; Çakır Dolu ve diğerleri, 2016; Güreşçi, 2014; Ocak ve Su, 2018; Taysı ve Canbaz, 2014; Yavuz ve Yavuz, 2017).

5.1.17. “Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeyleri daha önce katıldıkları kurs sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik düzeylerinin daha önce katıldıkları kurs sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Daha önce 5 ve üzeri kursa katılan kursiyerlerin girişimcilik düzeylerinin 1-2 kursa katılanlardan; daha önce 3-4 kursa katılan kursiyerlerin 1-2 kursa katılanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgu, daha önce halk eğitimi merkezinde açılan kurslara katılan kursiyerlerin öğrenmeye, yeniliğe ve değişime açık olduğunu ve dolayısıyla girişimcilik düzeylerinin de daha yüksek olduğunu düşündürmektedir. Özkul ve Dulupçu (2007) çalışmasında kişisel gelişim için alınan eğitimlerin girişimci bireyin oluşmasında rol oynayan önemli faktörlerden biri olduğunu, bu eğitimlerin girişimci düşüncenin gelişerek sağlam temeller üzerine kurulmasını sağladığını ifade etmiştir. Alanyazında bireylerin girişimcilik düzeyleri ile katıldıkları kurs sayısı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak Zengin (2015) tarafından yapılan çalışmada girişimcilerin formal eğitimlerinin dışında iş ile ilgili almış oldukları eğitim ve katılmış oldukları kursların onların girişimcilik becerilerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı tespit edilmiştir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde, yapılan araştırmada ulaşılan sonuçlara dayalı birtakım öneriler ve daha sonra bu alanda çalışacak diğer araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler

- 21. yüzyılda bilgi çağının gereği yaşam boyu öğrenen bireylere ve hızla artan ekonomik rekabet gereği girişimci bireylere ihtiyaç duyulduğu gerçeği düşünüldüğünde yaşam boyu öğrenmeyi destekleyen ve amaçlayan Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğünce bireylerin girişimcilik düzeylerinin de artırılmasına yönelik farkındalık çalışmaları, yenilikçi fikirler üretmelerine imkân sağlayan ve onları girişimci aktivitelere yönlendiren proje, etkinlik, yarışma gibi çeşitli uygulamalargeliştirilebilir, merkezlerde kendi iş fikirlerini üretebilecekleri ortamlar oluşturulabilir, onlara fikirlerinin hayata geçirilmesi konusunda rehberlik edilebilir. Ayrıca başarılı girişimcilerin başarı hikâyelerinin tanıtılması da teşvik edici olabilir. Ayrıca halk eğitimi merkezi kursiyerlerini girişimcilik faaliyetlerine yönlendirmek üzere Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ile Çalışma, Sosyal Hizmetler ve Aile Bakanlığı, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, Ticaret Bakanlığı, Ekonomi Politikaları Kurulu, Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulu, Bilim, Teknoloji ve Yenilik Politikaları Kurulu ve ilgili sivil toplum kuruluşları eşgüdüm içinde çalışabilir; halk eğitimi merkezleri ile İŞKUR, TÜSİAD, KÖSGEB, Kalkınma Ajansı, Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakıfları, belediyeler gibi resmi/özel kurumlar veya özel sektör temsilcileri arasında iş birliği ve koordinasyonu artırıcı çalışmalar yürütülebilir.

- Halk eğitimi merkezi kursiyerlerinin girişimcilik ile ilgili bilgi ve becerilerinin artırılması için girişimcilik kurslarına ağırlık verilebilir.

- Halk eğitimi merkezlerince il ve kırsal bölgedeki bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin artırılması için öğrenme yaşantılarını geliştirecek ilgi ve istekleri doğrultusunda etkin uygulamalar, yaşam boyu öğrenmeye yönelik farkındalığı artıracak eğitim, seminer ve tanıtım faaliyetleri düzenlenebilir; yaşamda sürekli öğrenmenin önemini vurgulayan basılı ve görsel materyaller, kütüphane, internet, kurs ve seminer gibi devamlı

öğrenme kaynaklarına erişimleri kolaylaştırılabilir. Bölgelere göre eğitim ihtiyaç analizleri yapılarak, açılacak kurslar veya yapılacak etkinlikler bu analizlere göre belirlenebilir.

- Halk eğitimi merkezlerinde kadın girişimciliğine yönelik kursiyerleri girişimci aktivitelere motive edecek, teşvik edecek ve yönlendirecek çeşitli proje, etkinlik, yarışma vb. uygulamalara yer verilebilir. Çalışma, Sosyal Hizmetler ve Aile Bakanlığı, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, Ticaret Bakanlığı, Ekonomi Politikaları Kurulu, Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulu, Bilim, Teknoloji ve Yenilik Politikaları Kurulu ve ilgili sivil toplum kuruluşlarınca kadın girişimciliğine daha fazla önem verilebilir; kadınlar girişimciliğe özendirilebilir, kadınları girişimciliğe teşvik eden destek programları artırılabilir, kadınların iş hayatında ve sosyal hayatta daha aktif yer almaları sağlanabilir ve kadın girişimciliğini geliştirmenin yolları aranabilir. Halk eğitimi merkezlerince bu kurumlar ile iş birliği ve koordinasyonu artırıcı çalışmalar yürütülebilir.

- Bireyde gizli kalmış girişimcilik potansiyelinin ortaya çıkarılmasında önemli bir role sahip olan eğitim, bireyin ekonomide ve iş dünyasında meydana gelen gelişmeleri takip ederek değişim ve gelişmeleri değerlendirebilmesi ve böylece girişimci faaliyetlere adım atarak daha aktif olmasını sağlar. Bu nedenle girişimcilik becerileri daha küçük yaşlardan itibaren öğrencilere kazandırılmalı, tüm eğitim kademelerinde öğrencilerin yaş ve gelişimlerine uygun olacak şekilde girişimcilik kazanım ve hedeflerinin yer aldığı eğitim programları geliştirilmeli; öğrencilerin araştıran, yenilikçi, yaratıcı, özgüven sahibi, risk alan, başarıya isteği olan bireyler olarak yetiştirilmeleri için uygun eğitim ortamları oluşturulmalıdır. Böylece potansiyel girişimciler ortaya çıkarılacak, yönlendirilecek ve bu yolla toplumda girişimcilik kültürünün oluşması sağlanacaktır.

- Araştırma evreninde (21.382 kadın, 9.518 erkek) ve örnekleminde (745 kadın, 185 erkek) halk eğitimi merkezinde açılan kurslara katılan erkek kursiyerlerin kadınlara göre oldukça az sayıda olduğu dikkat çekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ve yerelde halk eğitimi merkezlerince erkek kursiyer sayısının artırılmasına yönelik ihtiyaç analizleri yapılarak, kurs ve etkinlikler bu analizlere göre plânlanabilir.

5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik neriler

- Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve girişimcilik düzeylerini uygulamaya geçirebilecek yaşam boyu öğrenme yeterliklerine ve girişimcilik becerilerine sahip olup olmadıkları araştırılabilir.

- Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde öğrenim düzeyi ve yaşadıkları yer değişkenlerine göre; girişimcilik düzeylerinde cinsiyet, yaş, öğrenim düzeyi, çalışma durumu, yaşadıkları yer ve daha önce katıldıkları kurs sayısı değişkenlerine göre belirlenen farklılıkların nedenleri ve bir değişkenin etkisinin ne ölçüde olduğu detaylı olarak araştırılabilir.

- Farklı illerde veya Türkiye genelindeki bireyleri de içine alan örneklemler ile gerçekleştirilecek araştırmalar daha genellenebilir sonuçlar verebilir. Ayrıca farklı sosyolojik yapıya sahip bölgelerdeki kursiyerler ile yapılan çalışmalarla bölgeler arasındaki farklılık ve benzerlikler karşılaştırılabilir.

- Araştırmada kullanılan veri toplama araçları dışında farklı veri toplama araçlarından yararlanılarak yeni çalışmalar yapılabilir.

- Türkiye’de yetişkin eğitimi faaliyetleri yürüten diğer kurumlarda (mesleki eğitim merkezleri, açık ğretim okulları, sürekli eğitim merkezleri, belediye kurs merkezleri) açılan kurslara katılan kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilim ve girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik çalışmalar yapılarak araştırma genişletilebilir.

- Araştırma sebep sonuç ilişkisi oluşturmak amacıyla nispeten yetersiz kabul edilen ilişkisel tarama yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Yaşam boyu öğrenme eğilimi ve girişimcilik düzeyi ile ilgili mevcut durumu daha ayrıntılı olarak ortaya koyacak nitel ve deneysel araştırmalar, bu kavramlar arasındaki ilişkilerin anlaşılmasına önemli katkılar sağlayabilir.

- Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile girişimciliğin türleri olan fırsat girişimciliği, yenilikçi girişimcilik, orijinal girişimcilik, kurumsal girişimcilik, i girişimcilik, girişimci girişimciliği, çevreci girişimcilik ve sosyal girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik çalışmalar yapılabilir.

- Örgün eğitim kurumları ğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar yapılabilir.

- Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilim ve girişimcilik düzeyleri üzerine bireysel ve toplumsal olarak engel teşkil eden durumların inceleneceği nitel ve nicel araştırmalar yapılabilir.

- Kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve girişimcilik düzeyleri ile farklı demografik değişkenlerin (meslek, ailede girişimci birey olup olmama, anne-baba gelir düzeyi, anne-baba eğitim durumu, mezun oldukları lise türü, mezun oldukları üniversite vb.) ilişkisini belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.

- Halk eğitimi merkezlerinin geçmişten günümüze bireylere yaşam boyu öğrenme ve girişimcilik becerilerini kazandırmaya yönelik uygulamaları ile güncel uygulamalar karşılaştırmalı olarak incelenebilir.

- Türkiye ile diğer ülkelerdeki yetişkin eğitim kurumlarında açılan kurslara katılan kursiyerlerin yaşam boyu öğrenme ve girişimcilik düzeyleri ile ilgili karşılaştırmalı nitel ve nicel araştırmalar yapılabilir.

- Halk eğitimi merkezlerinin, bireylere yaşam boyu öğrenme ve girişimcilik becerileri kazandırmadaki rolleri araştırılabilir.

- Halk eğitimi merkezi kurslarına katılan erkek kursiyerlerin kadınlara göre az sayıda olmasının sebepleri araştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Abalı, N. (2015). *İnsan kaynakları yönetiminde psikoteknik testler ve bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 419209).
- Abaslı, K. ve Polat, Ş. (2018). Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimi ve araştırmaya yönelik kaygıya ilişkin görüşleri. *Elm və İnnovativ Texnologiyalar Jurnalı*, 6, 68-83. doi: 10.5782/2616-4418.6.2018.68
- Acs, Z. J. ve Varga, A. (2005). Entrepreneurship, agglomeration and technological change. *Small Business Economics*, 24(3), 323-334. doi: 10.1007/s11187-005-1998-4
- Adabaş, A. (2016). *Bartın üniversitesi lisansüstü eğitim öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterliklere sahip olma düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 421734).
- Adatepe, S. (2018). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu'nda okuyan öğretmen adaylarının girişimcilik özellikleri ile yansıtıcı düşünme düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 503230).
- Aderemi, H. O., Ilori, M. O., Siyanbola, W. O., Adegbite, S. A. ve Aberejo I. O. (2008). An assessment of the choice and performance of womenen trepreneurs in technological and non-technological enterprises in south-western Nigeria. *African Journal of Business Management*, 2(10), 165-176. Erişim adresi: https://www.academia.edu/1080164/An_assessment_of_the_choice_and_performance_of_women_entrepreneur_s_in_technological_and_nontechnological_enterprises_in_south_western_Nigeria
- Adewale, A. A. (2016). Effect of demographic factors on entrepreneurial culture: A study of university students in metropolitan Kano. *American Journal of Social Sciences and Humanities*, 1(1). 10-34. doi: 10.20448/journal.801/2016.1.1/801.1.10.34
- Aghajani, H., ve Abbasgholipour, M. (2012). Explanation of relationships between biographical characteristics and entrepreneurship spirit of students. *Iranian Journal of Management Studies*, 5(1), 63-78. doi: 10.22059/IJMS.2012.24718
- Ağaoğulları, M. A. ve Yalçınkaya, A. (2013). *Siyasi düşünceler tarihi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Ağca, V. ve Yörük, D. (2006). Bağımsız girişimcilik ve iç girişimcilik arasındaki farklar: Kavramsal bir çerçeve. *Afyon Kocatepe Üniversitesi, İ.İ.B.F. Dergisi*, 8(2), 155-173. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/akuiibfd/issue/1632/20472>
- Ahmetoğulları, K. ve Güneş, M. (2017). Öğrencilerin kişilik özelliklerinin mesleğin geleceğine bakış açılarına etkisi: Hilvan MYO örneği. *Mehmet Akif Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(21), 24-39. doi: 10.20875/makusobed.312297
- Akar, H. ve Aydın, S. (2015). Öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin sosyal girişimcilik özelliklerini yordama düzeyi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 425-436. Erişim adresi: <https://docplayer.biz.tr/8526317-Ogretmen-adaylarinin-kisilik-ozelliklerinin-sosyal-girisimcilik-ozelliklerini-yordama-duzeyi-3.html>
- Akbaş, O. ve Özdemir, S. M. (2002). Avrupa Birliğinde yaşam boyu öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*, 156, 112-126. Erişim adresi: http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/155-156/akbas.htm
- Akbulut, S., Erol, A. ve Say, S. (2018). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 1(1), 1-11. Erişim adresi: <https://www.researchgate.net/publication/330838994>
- Akcaalan, M. (2016). *Yaşam boyu öğrenme ile sosyal duygusal öğrenme arasındaki ilişkilerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 423543).
- Akcan, Y., Çoklar, A. N. ve Gündüz, Ş. (2019, Mayıs). *Bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmen adaylarının mesleki tutumları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki*. I. Uluslararası Bilim Eğitim Sanat ve Teknoloji Sempozyumu UBEST 2019. 9 Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, İzmir. Erişim adresi: <http://ubest.deu.edu.tr/BEST2018>
- Akçakanat, T., Mücevher, M. H. ve Çarıkçı, İ. H. (2014). Sözel, sayısal, eşit ağırlık bölümlerinde okuyan üniver-site öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi: SDÜ örneği. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(2), 137-154. doi: 10.5578/jeas.8992

- Akçay, R.C. (2006). *Türk eğitim sistemi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akhtar A., Keith J., T. ve Riaz, H., T.(2009). Entrepreneurial inclinations of prospecti ve teachers. *New Horizons in Education*,56(2), 1-16. Erişim adresi: <https://pdfs.semanticscholar.org/b236/81b1de9b3b7358e2d39c1031d87cbc97365b.pdf>
- Akkaya, D., Yıldız, E. ve Akın, Y.(2014). Üniversite öğrencilerinin girişimci kişilik özelliklerinin değerlendirilmesi: Yalova Meslek Yüksekokulu öğrencilerine yönelik bir uygulama. *Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(8). doi:10.17828/yalovasosbil.234174
- Akkoyunlu, B. (2008, Mayıs). *Bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme*. 8th International Educational Technology Conference (IETC2008).Anadolu Üniversitesi, Eskişehir. Erişim adresi: <https://bilgiokuyazegitim.files.wordpress.com/2014/12/ietc2008.pdf>
- Akkuş, N. (2008). *Yaşam boyu öğrenme becerilerinin göstergesi olarak 2006 PISA sonuçlarının Türkiye açısından değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 231419).
- Akman, S. ve Bektaş, H.(2015). Üniversite öğrencilerinin girişimci özelliklerinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 37(1), 217-232. doi: 10.14780/iibd.56366
- Akpınar, S. (2009). *Girişimciliğin temel bilgileri*. Kocaeli: Umuttepe Yayınları.
- Aksel, İ. ve Bağcı, Z. (2016). Girişimcilik eğilimi; bir kamu üniversitesinin İİBF'sinde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinde bir araştırma. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(7), 2120-2133. Erişim adresi: <http://www.itobiad.com/tr/issue/24659/260254>
- Aksoy, C. ve Yalçınsoy, A. (2017). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri üzerine bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 9(4), 341-359. doi: 10.20491/isarder.2017.335
- Aksoy, H., Erbay, H., Kör, H. ve Engin, M. (2017). Investigation of the lifelong learning tendency of college students. *Universal Journal of Educational Research*, 5(12A), 19-25. doi: 10.13189/ujer.2017.051304

- Aksoy, M. (2008). *Hayat boyu öğrenme ve kariyer rehberliği ilkelerinin istihdam edilebilirliğe etkileri: Otel işletmeleri üzerine bir uygulama* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 226918).
- Aksoy, M. (2013). Kavram olarak hayat boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenmenin Avrupa Birliği serüveni. *Bilig Dergisi*, 64, 23-48. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/bilig/issue/25367/267740>
- Aktaş Üstün, N. (2019). *Ciddi ve kayıtsız boş zaman katılımcısı üniversite öğrencilerinin meraklılık ve yaşam boyu öğrenme eğilimi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 559309).
- Akyol, B. (2014). The predictive relationship between lifelong learning tendency and occupational efficacy sense of pre-service teachers. *International Journal of Psycho-Educational Sciences*, 3(3), 50-59. Erişim adresi: <https://www.journals.lapub.co.uk/index.php/IJPES/article/view/110>.
- Akyol, B. (2016). Teacher self-efficacy perceptions, learning oriented motivation, lifelong learning tendencies of candidate teachers: A modeling study. *Eurasian Journal of Educational Research*, 65, 19-34. doi: 10.14689/ejer.2016.65.02
- Akyol, B., Başaran, R. ve Yeşilbaş, Y. (2018). Halk eğitim merkezlerine devam eden kursiyerlerin yaşam doyum düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (48), 301-324. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/39596/412680>
- Akyürek, Ç. (2013). *İlkokul öğretmenlerinin girişimcilik becerisine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 345873).
- Akyüz, Ö. (2011) *İlköğretim sosyal bilgiler öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Tuna yayımları.
- Alberti, F. (1999). La formazione imprenditoriale: Teoria e prospettive di ricerca. *Liuc Papers, Serie Piccola e Media Impresa* 3(65), 1-23. Erişim adresi: <http://www.biblio.liuc.it/liucpap/pdf/65.pdf>
- Alparslan, A. M. ve Özmen, M. (2017). Kişisel değerlerin girişimcilik eğilimine etkisi: demografik özelliklerin rolü. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 957-976. Erişim adresi: <http://www.itobiad.com/tr/issue/28774/299972>

- Alpkan, L., Keskin H. ve Zehir, C. (2002, Ocak). *Girişimcilik hisleriyle girişimcilik potansiyeli arasındaki ilişki: Gebze ve civarındaki girişimciler üzerine bir saha araştırması*. Doğu Akdeniz Üniversitesi 21.Yüzyılda Kobiler: Sorunlar, Fırsatlar ve Çözüm Önerileri Sempozyum Bildirileri. Gazimagusa: *Doğu Akdeniz Üniversitesi*. Erişim adresi: docplayer.biz.tr/31263390-Girisimcilik-hisleriyle-girisimcilik-potansiyeli-arasindaki-iliski-gebze-ve-civarindaki-girisimciler-uzerine-bir-saha-arastir-masi.html
- Altay Yorulmaz, B. (2019). *Resim iş öğretmenliği programındaki öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 548803).
- Altın, B. (2014). *Kadınlarda benimsenen cinsiyet rollerine göre kişilik özelliklerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 385508).
- Altıntaş, R. (2019). *Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile lisansüstü eğitime ilişkin tutumları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 573190).
- Altuntaş, H. T. (2016). *Girişimcilik destek programlarının aktif istihdam politikası üzerindeki etkinliği: KOSGEB yeni girişimcilik programı örneği ve TR21 analizi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 439990).
- Anagün, Ş. ve Atalay, N. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının girişimcilik becerisine ilişkin yeterlik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 298-313. doi: 10.21764/efd.57979
- Antoncic, B. ve R. D. Hisrich (2001). Intrapreneurship: Construct refinement and cross-cultural validation, *Journal of Business Venturing*, 16(5), 495-527. doi: 10.1016/S0883-9026(99)00054-3
- Arcuria, P. (2011). Assessing post secondary students' orientation to ward lifelong learning (Master's Thesis, Arizona State University). Erişim adresi: <https://repository.asu.edu/items/14434>
- Arıkan, S. (2002). *Girişimcilik temel kavramlar ve bazı güncel konular*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Armağan, A. (2013). Girişimcilik ve otonomi (özerklik) ilişkisi: Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(12), 49-69. doi: 10.7827/TurkishStudies.6037
- Armut, B. ve Kılınç, M. (2018). 4. sınıf sosyal bilgiler öğretmen adaylarının girişimcilik becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of Field Education*, 4 (1), 39-56. doi:10.32570/ijofe.409858
- Arsal, Z. (2011). *The lifelong learning tendencies of the prospective teachers in the Bologna process in Turkey*. ATEE Annual Conference Proceedings. Latvia University, Riga. Erişim adresi: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download;jsessionid=DEA15D7D75FB0E1BD0C80AE2575FE8B5?doi=10.1.1.475.4222&rep=rep1&type=pdf>
- Arsan, Y. (2004). İktisatta zihniyet ve metodoloji: Liberal bir perspektif. *Piyasa Dergisi*, 9, 157-166. Erişim adresi: <http://www.liberal.org.tr/sayfa/piyasa-dergisi-sayi-9,394.php>
- Arslan, A., Bıçakçığıl Özsoy, R. ve Aslan, R. (2019). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve kitap okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(66), 730-747. doi: 10.17719/jisr.2019.3622
- Arslan, K. (2002). Üniversiteli gençlerde mesleki tercihler ve girişimcilik eğilimleri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6, 1-11. Erişim adresi: <http://journal.dogus.edu.tr/index.php/duj/article/viewFile/189/205>
- Arslan, M. ve Karasoy, A. (2002, Mayıs). *Yaratıcılık eğiliminde cinsiyet ve eğitimin rolü*. 10. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Arslan, Ş. F. (2017). Paramedik öğrencilerde yaşam boyu öğrenme eğilimi. *Route Educational and Social Science Journal*, 4(8), 235-243. doi: 10.17121/ressjournal.879
- Asamani, L., ve Mensah, A. O. (2013) Entrepreneurial inclination among Ghanaian University students: The case of University of Cape Coast, Ghana. *European Journal of Business and Management*, 19, 113-125. Erişim adresi: <https://www.iiste.org/Journals/index.php/EJBM/article/view/7279>

- Asgariyazdı, A., Farz, H. S. ve Tirgoo, F. (2019). The role of quality in higher education and lifelong learning in entrepreneurship competencies of undergraduate students. *Pedagogika*, 3, 240-256. Erişim adresi: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=819063>
- Aspin, D. N. ve Chapman, J. D. (2000). Lifelong learning: concepts and conceptions. *International Journal of Lifelong Education*, 19(1), 2-19. doi: 10.1080/026013700293421.
- Aşkın, A., Nehir, S. ve Vural, S. Ö. (2011). Tarihsel süreçte girişimcilik kavramı ve gelişimi. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 6(2). Erişim adresi: <http://acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080/xmlui/handle/COMU/371>
- Avcı U. ve Asunakutlu T. (2008, Mayıs). *Kurumsal girişimcilik eğilimi işletme performansını geliştirmede etkili midir?* 16. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi. İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul.
- Avrupa Birliği Komisyonu (2000). *Commission staff working paper a memorandum on lifelong learning*. Erişim adresi: http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf
- Avrupa Birliği Komisyonu (2002). European employment strategy report. Erişim adresi: <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=//EP//NONSGML+REPORT+A5-20020214+0+DOC+PDF+V0//EN>.
- Avrupa Birliği Komisyonu (2007). Key competences for lifelong learning european reference. Erişim adresi: <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/youth-in-action-keycomp-en.pdf>
- Avrupa Birliği Konseyi (2009). Eğitim ve öğretim 2020 bildirgesi. Erişim adresi: <https://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:en:PDF>
- Avşar, M. (2007). *Yüksek öğretimde öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin araştırılması, Çukurova Üniversitesinde bir uygulama* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 230552).
- Ayaz, C. (2016). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Mardin İli Örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 421733).

- Aydeniz, N. ve Akkuş, B. (2017). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma: Munzur Üniversitesi örneği. *Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(13), 162-177. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/duibfd/issue/32384/360181>
- Aydın, A., Aydın Sayılan, A., Demirci, D., Aslan, H. Ve Mercan, Y. (2017, Kasım). *Üniversite Öğrencilerinde Toplumsal Cinsiyet Rolü, Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Üzerinde Etkili midir?* 1. Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Araştırmaları Sempozyumu (ISCER, 2017), Necmettin Erbakan Üniversitesi, Antalya. Erişim adresi: <https://www.nobelyayin.com/sunumlar/iscer-ozet-2017.pdf>.
- Aydın, B. (2018). *Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleriyle kariyer geliştirme arzuları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 519188).
- Aydın, E. (2015). *Hayat bilgisi öğretim programlarında yer almış girişimci birey özelliklerinin incelenmesi ve bu özelliklerin kazandırılabilirliğinin değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 413667).
- Aydın, E. ve Öner, G. (2016). Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmeni adaylarının girişimcilik düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 497-515. Erişim adresi: <http://kefad.ahievran.edu.tr/Kefad/ArchiveIssues/Detail/af0b9169-a851-e711-80ef-00224d68272d>
- Ayhan, S. (2005). Dünden bugüne yaşam boyu öğrenme. F. Sayılan ve A. Yıldız (Ed.), *Yaşam Boyu Öğrenme* (ss.2-14). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Ayish, N. ve Deveci, T., (2017). Birinci sınıf üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme ve yaşam boyu öğrenme becerileri arasındaki ilişki. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 282. doi: 10.14686/buefad.291775
- Aykan, E. (2012). Girişimciliğin değişen yüzü: Eko girişimcilik. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(3), 195-212. Erişim adresi: <https://iibfdergi.sdu.edu.tr/tr/yayinlanmis-sayilar/yil-2012-cilt-17-sayi-3.5264s.html>
- Aykan, E., Karakuş, G. ve Karakoç, H. (2019). The effect of university students' individual innovation and lifelong learning trends on entrepreneurship orientation. *Sustainability*, 11, 6201, 1-16. doi:10.3390/su11226201

- Aykır, Z. ve Taşpınar, M. (2017). Meslek öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri (Malatya İli Battalgazi ilçesi örneği). *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 68-79. Erişim adresi: <https://arastirmax.com/en/publication/egitim-ogretim-arastirmalari-dergisi/6/2/68-79-meslek-ogretmenlerinin-yasam-boyu-ogrenme-egilimleri-malatya-ili-battalgazi-ilcesi-ornegi/arid/f8c68dc9-5693-46d6-9c60>
- Ayra, M. (2015). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin mesleki öz yeterlik inançları ile ilişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 412297).
- Ayra, M., Kösterelioğlu, İ. ve Çelen, Ü. (2016). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 497-516.doi: 10.17218/husbed.88537.
- Aytaç, Ö. ve İlhan, S. (2007). Girişimcilik ve girişimci kültür: Sosyolojik bir perspektif. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 101-120. Erişim adresi: <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/susbed/article/view/440>
- Babenko, O., Koppula, S., Daniels, L., Nadon, L. ve Daniels, V. (2017). Lifelong learning along the education and career continuum: Meta-analysis of studies in health professions. *Journal of Advances in Medical Education ve Professionalism*, 5(4), 157–163. Erişim adresi: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/28979909>
- Bacak, Ç., ve Dalkıran, O. (2015). A study for the evaluation of entrepreneurship level of fourth grade students in recreation and sports management department. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2(1), 45-49. doi: 10.24289/ijsser.279083
- Bagnall R.G. (2007) The ethics of lifelong learning and its implications for values education. *Values Education and Lifelong Learning Lifelong Learning Book Series*, 10, 61-80. doi: 10.1007/978-1-4020-6184-4_3
- Bağcı, E. (2011). Avrupa Birliği'ne üyelik sürecinde Türkiye'de yaşam boyu eğitim politikaları, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 139-173. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/omuefd/issue/20249/214848>
- Bağcı, Ş. E. (2007). *Avrupa Birliği ülkelerinde yaşam boyu eğitim politikaları: Almanya, Danimarka ve Türkiye üzerine karşılaştırmalı bir çalışma* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 235693).

- Bağcı, Ş. E. (2015). Türkiye’de yaşam boyu öğrenme: Piyasacı ve muhafazakâr. *Mülkiye Dergisi*, 39(3), 211-244. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mulkiye/issue/279/1298>
- Bahadır, Z. (2019). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yaşamın anlamı ile bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 551056).
- Bahar, A., Kocaçal Güler, E., Arslan, M., İnem, A. B. ve Çimen, Z. S. (2018). Hemşirelik öğrencilerinde girişimcilik düzeyi ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, doi: 10.31067/0.2019.121.
- Balaban, Ö. ve Özdemir, Y. (2008). Girişimcilik eğitiminin girişimcilik eğilimi üzerindeki etkisi: Sakarya Üniversitesi İİBF örneği. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 3(2), 133-147. Erişim adresi: <http://acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080/xmlui/handle/COMU/952>
- Ballı, A. İ. (2017). Kadınların girişimci olma nedenleri ve önlerindeki engeller: kadın girişimci adayları üzerine uygulamalı bir araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 42-63. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/oybd/issue/36071/405009>
- Baruah, H.K. (2010). Problems of woman entrepreneurs in a tribalarea a study of Udalguridistrict of BTAD (Doctoral Dissertation). Hindistan: GauhatiUniversity. Erişim adresi: <https://shodhganga.inflibnet.ac.in/handle/10603/114439>
- Başar, M. (2013). Girişimcilik. Y. Ülper (Ed.), *Girişimcilik ve Girişimcilik Süreçleri*. (ss. 2-20). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Başar, M., Tuğberk T. ve Emre D. (2001). *Girişimcilik ve girişimcinin yol haritası iş plânı*. Eskişehir: Eskişehir Ticaret Odası Yayınları.
- Başegmez, S. (2010). *Girişimcilik sürecinde sosyal ağların etkileri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 293956).
- Bath, D., Smith, M. ve Calvin, D. (2009). The relationship between epistemological beliefs and the propensity for lifelong learning. *Journal Studies in Continuing Education*, 31(2), 173-189. doi:10.1080/01580370902927758

- Bayrakçı, M. ve Dindar, H. (2015). Factors effecting students' lifelong learning in higher education. *International Journal On Lifelong Education And Leadership*, 1(1), 11-20. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijlel/issue/39621/468903>
- Bayrakdar, S. (2007). *1980 sonrası uygulanan iktisat politikalarının Türk dış ticareti üzerindeki etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 205981).
- Bayrakdar, S. (2011). Avrupa Birliği mesleki eğitim programlarında girişimcilik eğitimlerinin ekonomik kalkınmadaki önemi. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 12(1), 245-264. Erişim adresi: <http://iibf.cumhuriyet.edu.tr/989-c-u-iktisadi-ve-idari-bilimler-fakultesi-dergisi>
- Bayram N., Gürsakal, S. ve Aytaç, s.(2012). Öğrencilerinin kariyer değerlerini açıklamada kişiliğin etkisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 181-190.Erişim adresi: <http://sbd.dergi.anadolu.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/959-published.pdf>
- Berberoğlu, B. (2010). Yaşam boyu öğrenme ile bilgi ve iletişim teknolojileri açısında Türkiye'nin Avrupa Birliği'ndeki konumu. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*. 5(2). 113-117. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/beyder/issue/3477/47311>
- Berglann, H., Moen, E. R., Roed, K. ve Skogstrom, J. F. (2010). Entrepreneurship: Origins and returns. *Labour Economics*, 18(2), 180-193. doi: 10.1016/j.labeco.2010.10.002
- Berk, E. (2009). *Girişimcilik dersinin etkililiğinin değerlendirilmesi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı Yayınları.
- Betil, İ. (2010). Sivil toplum, sosyal sermaye, sosyal girişimcilik. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 5(1), 21-25. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/girkal/issue/45195/565956>
- Beycioğlu, K. ve Konan, N. (2008). Yaşam boyu öğrenme ve Avrupa eğitim politikaları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(24), 369-382. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/70036>.
- Beytekin, O. ve Kadı, A. (2014). Quality of faculty life and lifelong learning tendencies of university students. *Higher Education Studies*, 4(5), 28-36. doi:10.5539/hes.v4n5p28

- Bilge, H. ve Bal, V. (2012). Girişimcilik eğilimi: Celal Bayar Üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(16), 131-148. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sbe/issue/23175/247536>
- Bilgin, H., İnce, Z. ve Canatan, H. A. (2017). Halk eğitimi merkezlerinde yetişkinlere yönelik açılan kurslar ve etkinlikler nelerdir? *Social Sciences Studies Journal (SSSJournal)*, 3(10), 1412-1421. doi: 10.26449/sss.j.151
- Binbaşığolu, C. (1999). *Cumhuriyet dönemi eğitim bilimleri tarihi*. Ankara: Tekışık Yayıncılık.
- Bird, B. J. (1988). Implementing entrepreneurial ideas: The case for intentions. *Academy of Management Review*, 13(3), 442-454. doi: 10.2307/258091
- Birinkulu, G. (2018). *Meslek yüksekokulu öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma: PAÜ Bekilli Meslek Yüksekokulu örneği (Dönem Projesi)*. Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli. Erişim adresi: <http://acikerisim.pau.edu.tr:8080/xmlui/handle/11499/2567>
- Bose, V. (2012). *An analytical study of the impact of women entrepreneurship development measures promoted by the government and financial institutions in Kerala (Doctoral Dissertation)*. Hindistan: Mahatma Gandhi University. Erişim adresi: <https://shodhganga.inflibnet.ac.in/handle/10603/25840?mode=full>
- Boyd, N.G. ve Vozikis, G.S. (1994). The influence of self-efficacy on the development of entrepreneurial intentions and actions. *Entrepreneurship Theory & Practice*, Summer, 63-77. doi: 10.1177/104225879401800404
- Boz, M., Buluk, B., Aydınkaya, G. ve Arslantaş, Y. A. (2016, Mayıs). Kişilik özellikleri ile girişimcilik eğilimi arasındaki ilişki: Çanakkale örneği. 7 th International Congress on Entrepreneurship (ICE 2016). Manisa Celal Bayar Üniversitesi. Erişim adresi: <https://aves.comu.edu.tr/YayinGoster.aspx?ID=682&NO=69>
- Bozkurt, Ö. (2007). Girişimcilik eğiliminde kişilik özelliklerinin önemi. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 1(2), 93-111. Erişim adresi: <http://acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080/xmlui/handle/COMU/982>
- Bozkurt, Ö. (2011). *Dünyada ve Türkiye’de girişimcilik eğitimi: Başarılı girişimciler ve öğretim üyelerinden öneriler*. Ankara: Detay Yayıncılık.

- Boztepe, Ö. ve Demirtaş, Z. (2016). The adaptation of lifelong learning scale into Turkish culture. *Journal of Family, Counseling and Education*, 1(1), 10-17. Erişim adresi: <https://toad.halileksi.net/olcek/yasamboyu-ogrenme-olcegi>
- Boztepe, Ö. ve Demirtaş, Z. (2018). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme ve iletişim memnuniyet düzeylerinin incelenmesi. *Yüksek Öğretim ve Bilim*, 8(2), 327-335. doi: 10.5961/jhes.2018.275
- Börü, D. E. (2006). *Girişimcilik Eğilimi Marmara Üniversitesi İşletme Bölümü Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma*, İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları. Erişim adresi: <https://avesis.marmara.edu.tr/yayin/cbd4a715-4805-451c-b783-c037271dc13b/girisimcilik-egilimi-m-u-isletme-bolumu-ogrencileri-uzerinde-bir-arastirma>
- Brahmi, F. A. (2007). *Medical student's perceptions of lifelong learning at Indiana University school of medicine* (Doctoral Dissertation). Indiana University, USA. Erişim adresi: https://scholarworks.iu.edu/dspace/bitstream/handle/2022/3112/Final_thesis2.doc.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Branču, L., Munteanu, V. ve Gligor, D. (2012). Study on student's motivations for entrepreneurship in Romania. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 62, 223-231. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.09.036
- Brice, J. (2004). *The role of personality dimensions on the formation of entrepreneurial intentions*. In Annual Usasbe National Conference, 18, 1-9. Erişim adresi: https://www.academia.edu/32255175/The_role_of_personality_dimensions_on_the_formation_of_entrepreneurial_intentions
- Bulaç, E. (2019). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 543295).
- Bülbül, S. (1991). *Türkiye'de halk eğitimi*. H. Seçim (Ed.), *Halk Eğitimine Giriş*, Eskişehir: Açık Öğretim Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2015). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (21. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Büyükyılmaz, O., Karakaya, A. ve Yıldırım, C. (2015). Girişimcilik eğitimi alan bireylerin demografik özellikleri açısından girişimcilik eğilimleri arasındaki farklar.

Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi, 10(2), 105-125. Erişim adresi:
<http://acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080/handle/COMU/1474>

Byrne, B. M. ve Campbell T. L. (1999). Cross-cultural comparisons and the presumption of equivalent measurement and theoretical structure: A look beneath the surface. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 30, 555-574. doi: 10.1177/0022022199030005001

Caird, S. (1991). Testing enterprising tendency in occupational groups. *British Academy of Management*, 2(4), 177-186. doi: 10.1111/j.1467-8551.1991.tb00025.x

Caird, S. (2013). General measure of enterprising tendency test (www.get2test.net). *Journal of Managerial Psychology*, 11(3), 12-25. doi: 10.13140/RG.2.1.4243.7520

Caird, S. ve Johnson, C. (1988). *A review of methods of measuring entreprising attributes*. Durham University Business School, Durham.

Can N. ve Akyol, B. (2016, Kasım). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki (İncirliova Örneği)*. EYFOR-VII Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu. Girne: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti. Erişim adresi: <http://www.eyuder.org/Download/IcerikDokumanlari/EYFOR7-%C3%96ZET.pdf>

Can, M. F. (2014). Veteriner fakültesi öğrencilerinin girişimcilik potansiyel ve eğilimlerinin analizi: Mustafa Kemal Üniversitesi Örneği. *YYU Veteriner Fakültesi Dergisi*, 25(3), 81-86. Erişim adresi: [http://vfdergi.yyu.edu.tr/archive/2014/25-3/2014_25_\(3\)_81-86.pdf](http://vfdergi.yyu.edu.tr/archive/2014/25-3/2014_25_(3)_81-86.pdf)

Can, M. F. (2015). Türkiye’de veteriner hekimlerin girişimcilik düzeyi ve niyetine etkili faktörler. *Kafkas Üniversitesi Veteriner Fakültesi Dergisi*, 21(6), 855-862. doi: 10.9775/kvfd.2015.13772

Canbaz M., Çankır B. ve Çevik E. (2013). İşletme ve muhasebe eğitimi alan üniversite öğrencilerinin girişimcilik özelliklerinin belirlenmesinde bölgesel farklılık etkisi. *Business & Management Studies: An International Journal*, 1(3), 229-248. doi: 10.2139/ssrn.3061202

Candan, H. (2011). Osmanlı’dan günümüze Türk topraklarında girişimcilik serüvenine dair bir değerlendirme. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari*

Bilimler Fakültesi Dergisi, 1(2), 157-174. Erişim adresi: <http://iibfdergisi.ksu.edu.tr/tr/issue/10263/125878>

Cansız, E. (2007) *Üniversite öğrencilerinin girişimcilik özelliklerinin belirlenmesi: süleymandemirel üniversitesi öğrencileri üzerine bir çalışma (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 220677).*

Cansız, M. (2013). *Türkiye'nin yenilikçi girişimcileri, teknoloji geliştirme bölgeleri örneği.* Kalkınma Bakanlığı Yayınları. Erişim adresi: http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/T%C3%BCrkiyenin_Yenilikci_Girisimcileri_Teknoloji_Gelistirme_Bolgeleri_Ornegi.pdf

Canuzakov, K., Geri, S., Demirhan, B. ve Tekeli, S. C. (2017). Entrepreneurship characteristics of university students who take 'Physical education and sport' education. *International Journal of Humanities and Social Science, 7(2), 157-165.* Erişim adresi: https://www.ijhssnet.com/journals/Vol_7_No_2_February_2017/21.pdf

Casson, M. (2003). *The entrepreneur: An economic theory (2th Ed.).* Northampton: Edward Elgar Publishing. Erişim adresi: zbukarf1.ga/read.php?id=0sQCuLAF3u8C

Celep, C. (2003). *Halk eğitimi.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Cengiz, R., Serdar, E. ve Konuk, B. (2016). Üniversite öğrencilerinin bilinçli farkındalık ve girişimcilik düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research, 2(4), 1320-1328.* doi: 10.24289/ijsser.279006

Ceviz Ö. N., Tektaş, M., Yayla A. İ. ve Polat Z. (2016). Meslek yüksekokullarında öğrenim gören gençlerin girişimcilik eğilimleri üzerine bir araştırma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 5 (37), 319-331.* Erişim adresi: http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/37.nuray_oz_ceviz.pdf

Ceylan, A. K. (2017). Üniversite öğrencilerinin girişimciliklerinin sosyo-demografik özellikler yönünden incelenmesi: Batman Üniversitesi Meslek Yüksek Okulu araştırması. *International Journal of Social Science, 59, 459-474.* doi: 10.9761/JASSS7202

Cin, H. ve Yumuk-Günay G. (2013). Girişimcilerin girişimcilik tipleri ile duygusal zekâları arasındaki ilişki: Edirne örneği. *Girişimcilik Kalkınma Dergisi, 8(2), 93-111.* Erişim adresi: http://gkd.comu.edu.tr/images/form/dosya/dosya_328498.pdf

- Cornford, I. R. (2009). Mere platitudes or realistically achievable? An evaluation of current lifelong learning policy in Australia. *International Journal of Lifelong Education*, 28(1), 19-40. doi: 10.1080/02601370802568390
- Coşkun, P. ve Odabaş, H. (2008, Mart). *Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: Bilgi okuryazarlığı*. Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu, Antalya. Erişim adresi: <http://eprints.rclis.org/12661/>
- Coşkun, Y., Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(42) , 108-120. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/pub/hunefd/issue/7794/102006>
- Crant, J. M. (1996). The proactive personality scale as a predictor of entrepreneurial intentions. *Journal of Small Business Management*, 34(3), 42-49. Erişim adresi: <https://www.semanticscholar.org/paper/The-Proactive-Personality-Scale-as-a-Predictor-of-Crant/08b1e75c304add9ab462e40825496b7c87848537>
- Cresson C. J. ve G. J. Dean. (2000). Lifelong learning and adult educators' beliefs: implications for theory and practice. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, 9, 87-98. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=EJ598649>
- Crick R. D., Broadfoot P. and Claxton G. (2004). Developing an effective lifelong learning inventory: *The ELLI project. Assessment in Education*, 11(3), 247-272. doi: 10.1080/0969594042000304582
- Crick, R. D. ve Yu, G. (2008). Assessing learning dispositions: is the effective lifelong learning inventory valid and reliable as a measurement tool? *Educational Research*, 50(4), 387-402. doi: 10.1080/00131880802499886
- Çağlar, S. (2017). *Bilgisayar öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmeye yönelik tutum ve yeterlilik algılarının belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Uzak Doğu Üniversitesi). Erişim adresi: <http://docs.neu.edu.tr/library/6524545981.pdf>
- Çakır Dolu, İ., Dönmez Temuçin, E. ve Arslan Özkan, H. (2016). Hemşirelik öğrencilerinin girişimcilik düzeyleri ile bazı ilişkili faktörlerin değerlendirilmesi. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 11(2), 293-315. <http://acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080/xmlui/handle/COMU/1670>
- Çakmak, O. (2003). Girişimciliğin tarihsel gelişimi. *Piyasa Dergisi*, 8, 61-77. Erişim adresi: <http://www.liberal.org.tr/sayfa/piyasa-dergisi-sayi-8,393.php>

- Çalışkan Maya, İ., Uzman, E. ve Işık, H. (2012). MYO öğrencilerinin girişimcilik düzeylerini farklı kaynaklardan algıladıkları sosyal desteğin yordaması. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 7(1), 23-48. Erişim adresi: <http://acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080/xmlui/handle/COMU/385>
- Çam, E. (2017). *İlköğretim öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi düzeylerinin yaşam boyu öğrenme öz yeterlik düzeyleri ve hizmetiçi eğitim gereksinimleri açısından incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 477550).
- Çam, E. ve Üstün, A. (2016). Öğretmenlerin mesleki tutumları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki. *Hitit University Journal of Social Sciences Institute*, 9(1),461-478. doi: 10.17218/husbed.58800
- Çam, E., Saltan, F. ve Çakır, R. (2016). There lation between life learning tendency and leader ship level of education managers. *ParticipatoryEducationalResearch*, 3(5), 80-88. doi: 10.17275/per.16.spi.2.9
- Çarıkcı, İ. H. ve Koyuncu, O. (2010). Bireyci-toplumcu kültür ve girişimcilik eğilimi arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 1-18. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/makusobed/issue/19435/206681>
- Çatır, O., Şimşek, A. ve Ölekli, N. (2015). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin belirlenmesine yönelik ampirik bir çalışma. *Electronic Journal of VocationalColleges*, 5(5), 105-144. Erişim adresi: <https://www.researchgate.net/signup.SignUp.html>
- Çavdar, O., Cumhuri, F., Koç, Y., ve Doymuş K. (2018). Öğretmen adaylarının sosyal girişimcilik özelliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(STEMES'18) 27-33. doi: 10.18506/anemon.464006
- Çeker, G. (2017, Ağustos). Hayat boyu öğrenmenin toplumsal yaşam üzerindeki etkileri. Erişim adresi: <http://ailemvesirketim.net/hayat-boyu-ogrenmenin-toplumsal-yasam-uzerindeki-etkileri/> adresinden erişilmiştir.
- Çelik, A. ve Akgemci, T. (2010). *Girişimcilik kültürü ve KOBİ'ler* (3. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.

- Çelik, N. ve Uysal, M. (2019). Keçiören halk eğitim merkezindeki yetişkinlerin özdoym kurslarına katılım örüntüleri. *Yetişkin Eğitimi Dergisi*, 2(2-3), 48-110. Erişim adresi: <http://www.yetiskinegitimi.org/tr/arsiv/11-yetiskin-egitimi-dergisi-cilt-2-sayi-2-3-mayis-kasim-2019>
- Çelik, O. (2014). *Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının girişimcilik bilgi ve beceri düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 375794).
- Çemrek, F. ve Girginer, N. (2017, Haziran). *Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi üzerine bir araştırma*. *EconWorld*, Paris, Fransa. https://paris2017.econworld.org/papers/Cemrek_Girginer_Enterpreu-rship.pdf
- Çetin, S., ve Çetin, F. (2017). Lifelong learning tendencies of prospective teachers. *Journal of EducationandPractice*, 8(12), 1-8. Erişim adresi: <https://www.iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/view/36559>
- Çetin, Ş., Şahin, Ç., Mertol, H., Arcagök, S. ve Girgin, D. (2017). Öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki girişimcilik becerileri: BİLSEM ve ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin karşılaştırılması. *Türk Üstün Zekâ ve Eğitim Dergisi*, 7(2), 110-125. Erişim adresi: http://www.tuzed.org/publications/cilt7/2/tuzed_2017_7_2_cetinveothers.pdf
- Çetindamar, D. (2003). *Türkiye’de girişimcilik*. İstanbul: TUSİAD Yayınları.
- Çetinkaya Bozkurt, Ö., Kalkan, A., Koyuncu, O. ve Alparslan A. M. (2012). Türkiye’de girişimciliğin gelişimi: Girişimciler üzerinde nitel bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(15), 229-247. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sbe/issue/23237/248110>
- Çetinkaya, B., Gülaçtı, F., Çiftçi, Z. ve Kağan, M. (2019). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ve mesleki doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(4), 809-823. doi: 10.24315/tred.52975
- Çetinoğlu, T., ve Büber, R. (2012). Ostim organize sanayi bölgesinde girişimcilik açısından kültür ve kişilik özelliklerinin analizine yönelik bir alan araştırması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 33, 193-210. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dpusbe/issue/4775/65778>

- Çeven, S. (2018). Girişimci sağlığı ile girişimcilik düzeyi ve girişimcilik eğilimi ilişkisi: kastamonu'da bir ticaret sektörü uygulaması. *The International New Issues in Social Sciences*, 6(2), 31-49. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/issue-file/16054>
- Çevik, E. (2006). *Girişimcilerin, girişimcilik tipleri ile çalışma amaçları arasındaki ilişki* (Yüksek lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 207655).
- Çoşgun, A. ve Yılmaz, E. (2017, Kasım). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini örgütsel prestij alguları ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*.1. Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Araştırmaları Sempozyumu (ISCER, 2017). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Antalya. Erişim adresi: <https://www.nobelyayin.com/sunumlar/iscer-ozet-2017.pdf>
- Dal, M. (2017). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik algılarının analizi: Iğdır Üniversitesi örneği. *Researcher: Social Science Studies*, 5(4), 521-531. doi:10.18301/rss.426
- Dallı, M., Ünlü, Y. ve Pekel, A. (2017). Spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin iletişim beceri düzeyleri ile girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişki. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(5), 28-34. Erişim adresi: <https://hdl.handle.net/11363/719>
- Damar, A. (2015). *Girişimci kişilik özelliklerinin öğrencilerin girişimcilik eğilimlerine etkisi: Sannio Üniversitesi ve Selçuk Üniversitesi'nde karşılaştırmalı bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 422449).
- Davidsson, P. (1995). Determinants of entrepreneurial intentions. *Paper prepared for the RENT IX Workshop*, 11, 23-24. Erişim adresi: <https://pdfs.semanticscholar.org/8690/66b0890c6d097443bf0f6f3a0ca983bfa12b.pdf>
- Davidsson, P. (2000). Determinants of entrepreneurial intentions. *Swedish Foundation of Small Business Research*, 1-20. Erişim adresi: <https://www.researchgate.net/publication/2746437> adresinden 22.07.2019
- Dayıoğlu, İ. E. (2017). *Ebeveynlerde kişilik tipolojisi ile şiddet davranışı ve şiddet eğilimi arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 476355).
- Demir, A. M., Eliöz, M., Çebi, M. ve Sezen, S. (2015). Girişimcilik ve girişimci üniversite: Spor fakültesi öğrencileri üzerine bir çalışma. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 198-212. doi: 10.7822/omuefd.34.1.12

- Demiralp D. ve Kazu, H. (2017). Öğretmen adaylarının etkili yaşam boyu öğrenme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 71-85. doi: 10.17679/inuefd.354234
- Demir-Başaran, S. ve Sesli, Ç. (2019). Examination of primary school and middle school teachers' lifelong learning tendencies based on various variables. *European Journal of Educational Research*, 8(3), 729-741. doi:10.12973/eu-jer.8.3.729
- Demirci S. (2003). *Öğretmenlerde beş faktör kişilik özellikleri ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 137586).
- Demirel, B. ve Döş, B. (2020). Polislerin hayat boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(1), 309-327. doi: 10.24106/kefdergi.3593
- Demirel, E. T. ve Tikici, M. (2010). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik özelliklerinin beyin baskınlık analizi ile değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(32), 221-253. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/70190>
- Demirel, E. ve Tikici, M. (2004), Kültürün girişimciliğe etkileri. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 49-58. Erişim adresi: <http://hdl.handle.net/11508/8377>
- Demirel, M. (2009, Mart). *Yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: Öğrenmeyi öğrenme*. II. Ulusal Eğitim Psikolojisi Sempozyumu. Kültür Üniversitesi, İstanbul.
- Demirel, M. (2010, Mayıs). *İlköğretim programlarına yaşam boyu öğrenme becerileri açısından eleştirel bir bakış*. 1. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi. 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Demirel, M. ve Akkoyunlu, B. (2017). Prospective teachers' lifelong learning tendencies and information literacy self-efficacy. *Educational Research and Reviews*, 12(6), 329-337. doi: 10.5897/ERR2016.3119
- Demirel, M. ve Yağcı, E. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı 1*, 100-111. Erişim adresi: <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/613-published.pdf>
- Demireli, C., Uluköy, M., Kahya, V. ve Demirağ, F. (2014). Farklı öğrenim düzeyindeki öğrencilerin girişimcilik özelliklerinin belirlenmesine yönelik bir alan araştırması. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 1-17. Erişim adresi: <http://journals.>

manas.edu.kg/mjsr/archives/Y2014_V03_I09/4bf8a9f7ddf3559ce1d25af4f6237b46.pdf

- Denat, Y., Dikmen, Y., Filiz, N. Y. ve Başaran, H. (2016). Hemşirelik öğrencilerinde yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Human Rythm Journal*, 2(1), 39-45. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/johr/issue/40171/477895>
- Denizalp, H. (2007). *Toplumsal dönüşüm için sosyal girişimcilik rehberi*. Ankara: Odak Ofset Matbaacılık. <http://panel.stgm.org.tr/vera/app/var/files/t/o/toplumsal-donusum-icin-sosyal-girisimcilik-rehberi.pdf>
- Dervişoğulları, M., Tutkun, Ö. F. ve Dervişoğulları, M. (2016). İmam-hatip ortaokul ve liselerinde görev yapan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Route Educational and Social Science Journal*, 3(5), 205–220. doi: 10.17121/ressjournal.553
- Deveci, T. (2014). Lifelong learning orientations of freshman engineering students and faculty members. *Yükseköğretim Dergisi*, 4(1), 14-22. doi:10.2399/yod.14.001.
- Deveci, T. (2015). A comparative study of the lifelong learning propensities of English language learners: nationality, gender and length of study. *Learning and Teaching in Higher Education: Gulf Perspectives*, 12(1), 1-24. Erişim adresi: <https://pdfs.semanticscholar.org/1aef/c3eef9660b898409d714e9856c106672b06c.pdf>
- Deveci, T. (2018). Meaning in Life and Lifelong Learning: The case of Turkish immigrants in the United Arab Emirates. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 3(2), 29-57. Erişim adresi: <http://www.turkegitimindeksi.com/Articles.aspx?ID=25768>
- Deveci, T. ve Tezcan, F. (2014). Andragogical, pedagogical and lifelong learning orientations of freshman engineering students in a project-based course. *Education for Life*, 31(1), 69-88. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/316522228_Andragogical_Pedagogical_and_Lifelong_Learning_Orientations_of_Freshman_Engineering_Students_in_a_Project-Based_Course
- Devlet Plânlama Teşkilatı. (1984). Beşinci beş yıllık kalkınma plânı (1985-1989). Ankara: Devlet Plânlama Teşkilatı. Erişim adresi: <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Be%C5%9Finci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1985-1989.pdf>

- Devlet Plânlama Teşkilatı. (2001). Hayat boyu eğitim veya örgün olmayan eğitim özel ihtisas komisyonu raporu. Ankara: Devlet Plânlama Teşkilatı. Erişim adresi: http://www.sbb.gov.tr/wpcontent/uploads/2018/11/08_HayatboyuEgitimiOrgunOlmayanEgitim.pdf
- Devlet Plânlama Teşkilatı. (2013). Onuncu kalkınma plânu (2014-2018). Ankara: Devlet Plânlama Teşkilatı. Erişim adresi: <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Onuncu-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-2014-2018.pdf>
- Diker Coşkun, Y. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 258438).
- Diker Coşkun, Y. ve Demirel, M. (2010). Lifelong learning tendency scale: The study of validity and reliability. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 2343-2350. doi: 10.1016/j.sbspro.2010.07.461
- Diker Coşkun, Y. ve Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 108-120. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/pub/hunefd/issue/7794/102006>
- Dikmen, Y., Uslu Yuvacı, H. ve Erol, F. (2017). Tıp fakültesi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 14(3), 2399-2408. doi:10.14687/jhs.v14i3.4678
- Dişlen-Dağgöl, G. (2015). *Getting inside the mental lives of students: Learned helplessness, problem solving skills and lifelong learning tendency in EFL context* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 398231).
- Doğan, E. ve Zeren, Ş. G. (2019). Sınıf öğretmenlerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yıldız Journal of Educational Research*, 4(1), 22-37. Erişim adresi: <http://www.eds.yildiz.edu.tr/yjer/ContentDetails?Volume=4&IssueNumber=1>
- Doğan, N. (2013). *Türkiye’de girişimcilik eğilimi: Üniversite öğrencilerine yönelik bir araştırma* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 340414).
- Doğaner, M. ve Altunoğlu, A. E. (2010). Adnan Menderes Üniversitesi Nazilli iktisadi ve idari bilimler fakültesi işletme bölümü öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri.

Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 2(2), 103-110. Erişim adresi:
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/oybd/issue/16336/171033>

Doğramacı, B. (2006). *Kadınları girişimci olmaya yönelten nedenler ve Giresun örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 186642).

Donnison, S. (2009). Discourses in conflict: the relationship between gen y pre-service teachers, digital technologies and lifelong learning. *Australasian Journal of Educational Technology*, 25(3), 336-350. doi: 10.14742/ajet.1138.

Döm, S. (2012). *Girişimcilik ve küçük işletme yöneticiliği*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Dromantiene, L. ve Lithuania, I. (2014). Challenges to adult education in Lithuania. *Procedia-Socialand Behavioral Sciences*, 116, 4532–4536. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.01.980

Duman, A. (2006). *Yetişkinler eğitimi*. Ankara: Ütopya Yayınevi.

Duran, H. (2018). Türkiye’ de devletin girişimcilik destekleri ve seçilmiş bazı değişkenlerin yeni firma doğum oranı üzerine etkisi. *Ekonomi, Politika ve Finans Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 68-85. doi: 10.30784/epfad.408272

Durukan, T. (2005). *Küreselleşme ve çok uluslu işletmecilik*. Ankara: Nobel Yayınları.

Durukan, T. (2006). Düünden bugüne girişimcilik ve 21. yüzyılda girişimciliğin önemi. *Çanakkale Üniversitesi Onsekiz Mart Üniversitesi Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 1(2), 25-37. Erişim adresi: <http://acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080/xmlui/handle/COMU/978>

Duymuş, Y. ve Sulak, S. (2018). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde lisans eğitimi, cinsiyet ve bölümün etkisi. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 3(2), 58-74. doi: 10.29250/Sead.427723

Dündar, H. (2016). *Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 418226).

Dündar, S ve Ağca, V. (2007). Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisans öğrencilerinin girişimcilik özelliklerinin incelenmesine ilişkin ampirik bir çalışma. *H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 25(1), 121-142. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/huniibf/issue/7874/103460>

- Eker, C. ve Altın, S. (2018). Ortaöğretim öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *The Journal of International Education Science*, 5(18), 78-102. doi: 10.16991/inesjournal.1593
- Ekici, E. (2016). *Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimini belirlemede plânlanmış davranışlar teorisi ve girişimcilik eğitiminin rolü* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 441407).
- Ekşili, N. (2017, Nisan). Konaklama işletmeleri yöneticilerinin kişilik özelliklerinin kariyer plânlamaları üzerindeki etkisi. *Innovationand Global Issues in Sosial Sciences*. Antalya. Erişim adresi: <https://www.inglobe.org/inglobe3/tr/yayinlar/>
- Ekşioğlu, S., Tarhan, S. ve Gündüz, H. Ç. (2017). Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile özyeterlilik beklentisi ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(5), 1925–1940. Erişim adresi: <https://www.researchgate.net/publication/321917809>
- Elaldı, Ş. (2017). Investigating Lifelong Learning Dispositions of Faculty Members Who Teach Foreign Languages. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 13(2), 30-42. Erişim adresi: jlls.org/index.php/jlls/article/view/582
- Elçi, Ş. (2011). Gelecek için eğitim programları ve politikaları. Türk Eğitim Derneği (Ed.), *Uluslararası eğitim forumu II: Eğitimde inovasyon* (69-73). Ankara: İşkur Matbaacılık Kağ. San. ve Tic. Ltd. Şti. Erişim adresi: https://www.ted.org.tr/wp-content/uploads/2019/04/egitimde_inovasyon-_kitap_28_11_11.pdf
- Emisiko, M. ve Severyne, N. (2018). Enhancing lifelong learning tendencies through information literacy practices in higher education institutions: A case of cooperative university of Kenya. *International Journal of Social Sciences and Information Technology*, 4(10), 169-180. Erişim adresi: https://www.academia.edu/37777416/enhancing_lifelong_learning_tendencies_through_information_literacy_practices_in_higher_education_institutions_a_case_of_cooperative_university_of_kenya
- Ensari, M. Ş. ve Alay, H. K. (2017). Üniversite öğrencilerinin yenilikçi eğilimi ile girişimcilik potansiyelleri arasındaki ilişkiye ailelerin girişimcilik öyküsünün aracı etkisinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 235-248. doi: 10.5505/pausbed.2017.43875

- Epçaçan, C. (2013). Yaşam boyu öğrenme becerilerinin ders kitaplarında yer alma düzeyine örnek bir inceleme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 0-0. doi: 10.14520/adyusbd.482
- Eratlı-Şirin, Y. E., Bilir, F. P. ve Öz, G. (2018). Üniversite öğrencilerinin sosyal girişimcilik eğilimleri: Beden eğitimi ve spor yüksekokulu örneği. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3), 35-47. doi: 10.31680/gaunjss.439956
- Erbatu, G. (2008). *Kültürel boyutları içerisinde girişimcilik eğilimi* (Yüksek lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 221188).
- Ercan, F. (2007). *Halk eğitimi merkezlerinde el nakışı kurs programına ilişkin hazırlanan Antep işi öğretim programının etkililiğinin saptanması* (Yüksek Lisans Tez). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 207056).
- Ercan, S. ve Gökdeniz, İ. (2009). Girişimciliğin gelişim süreci ve girişimcilik açısından Kazakistan. *Bilig Dergisi*, 2(49), 59-82. Erişim adresi: <http://www.acarindex.com/index.php?sayfa=sayidetay&id=527>
- Erdamar, G. (2011). Yaşam boyu öğrenme. O. Demirel (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler* (ss. 213-226). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Erdamar, G., Demirkan, Ö., Saraçoğlu, G., Alpan, G. (2017). Lise öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitsel internet kullanma öz-yeterlik inançları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 636-657. Erişim adresi: <http://efdergi.ibu.edu.tr/index.php/efdergi/article/view/2416/3376>
- Erdem, A. R. (2011). Eğitime ilişkin çeşitlemeler. M. Gürsel (Ed.), *Nasıl bir örgün eğitim sistemi?* (ss. 77-84). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Erdurur, K. (2012). *Turizm lisans eğitimi alan öğrencilerin girişimci kişilik özelliklerinin girişimcilik eğilimine etkisi: Akçakoca turizm işletmeciliği ve otelcilik yüksekokulu örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 331740).
- Eren, H. (2010). *Üniversite öğrencilerinin sosyal yenilikçilik kapasitelerinin teknolojik yenilikçilik eğilimlerine etkisini ölçmeye yönelik bir model önerisi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 348804).

- Ergün, E. ve Kurnaz, F. B. (2017). Uzaktan eğitim yoluyla pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7(2), 1-17 doi: 10.17943/etku.288738.
- Ergün, S., ve Cömert Özata, S. (2016). Okul öncesi öğretmenliği bölümüne devam eden öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 1851-1861. doi:10.14687/ijhs.v13i1.3568
- Ersoy, A. ve Yılmaz, B. (2009). Yaşam boyu öğrenme ve Türkiye' de halk kütüphaneleri. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(4), 803-834. Erişim adresi: <http://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/view/536/529>
- Ersoy, H. (2010). Kültürel çevrenin girişimcilik tercihinin etkisi. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi* 2(1), 71-76. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/oybd/issue/16335/171011>
- Esmer, Y. (2019). Meslek yüksek okulu öğrencilerinin girişimcilik profillerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(65), 1041-1051. doi: 10.17719/jisr.2019.3514
- Evers, F., T., Rush J. C. ve Berdrow I. (1998). The bases of competence: Skills for lifelong learning and employ ability. San Francisco: *Jossey Bass Publishers*. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=ED425325>
- Eyuboğlu, D. (2004). *Girişimciliğin geliştirilmesi*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları.
- Faris, R. (2004). Lifelong learning, social capital and place management in learning communities and regions: A rubic'scube or a kaleidoscope? *PASCAL Observatory*, 8. Erişim adresi: <http://pascalobservatory.org/content/lifelong-learning-social-capital-and-place-management-learning-communities-and-regions-rubic>
- Farrington, S., Gray, B. ve Sharp, G. (2012). The influence of gender and ethnicity on the perceptions of an Entrepreneurial career in the South African context. *The Southern African Journal of Entrepreneurship and Small Business Management*, 5. doi: 10.4102/sajesbm.v5i1.24
- Farrukh, M., Alzubi, Y., Shahzad, I., Waheed, A. ve Kanwal, N. (2018), Entrepreneurial intentions: The role of personality traits in perspective of theory of planned

behaviour. *Asia Pacific Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 12(3), 399-414.doi: 10.1108/APJIE-01-2018-0004

Ferah Arslan, Ş. (2017). *Hekimlerin, tıp fakültesi öğrencilerinin ve öğretim üyelerinin epistemolojik inançları ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 468746).

Field, J. (2001). Lifelong education. *International Journal of Lifelong Education*, 20(1/2), 3-15.doi: 10.1080/09638280010008291

Filiz, A. (2004). *Çalışma hayatında değişim ve girişimcilik*. <https://www.biymed.com/pages/makaleler/makale10.htm>

Garipağaoğlu, B. Ç. (2013). The effect of self-efficacy on the lifelong learning tendencies of computer education and instruction altechnologies pre-service teachers: A casestudy. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 224-236. Erişim adresi: <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/2490>

Gedik, G. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi- Manisa-Demirci ilçesi örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 557454).

Gencel, İ. E. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları. *Education and Science*, 38 (170). Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/viewFile/1847/558>

Genç, K.Y. (2015). Girişimcilik kurslarına katılanların temel eğilimleri üzerine bir araştırma. *İşletme Fakültesi Dergisi*, 16(2), 155-175. doi: 10.24889/ifede.268157

Geray, C. (2002). *Halk eğitimi*. Ankara: İmaj Yayınevi.

Gerber, Michael E. (1997). *Girişimcilik Tutkusu*, T. Keskin (Çev.). İstanbul: Auro Kitapları.

Geri, S. (2013). Research on entrepreneurial characteristics of students in school of physical education and sports. *Turkish Journal of Education*, 2(3), 50-60. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/160510>

Girişimcilik Kurs Programı (2016). *Kişisel gelişim ve eğitim alanı girişimcilik kurs programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, Ankara.

http://hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kurslar/Ki%C5%9Fisel%20Geli%C5%9Fim%20ve%20E%C4%9Fitim_Giri%C5%9Fimcilik.pdf

Goffee, R. ve Scase, R. (1992). *Kadınlar iş başında*. (Çev. A. Fethi). İstanbul: Eti Kitapları.

Goodrich, A.T. (2015). *An investigation of theperceiveddevelopment of the life-longlearningskills of division ı student-athletes* (DoctoralDissertation). Amerika Birleşik Devletleri: University of South Florida Erişim adresi: <https://scholarcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=7151&context=etd>

Göçmen, S. (2007). *İşletmelerde girişimcilik özelliğini destekleyen faktörler: İç girişimcilik* (Yüksek lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 230528).

Gödek, D. (1994). *Türkiye'de küçük girişimci profili ve Ostim örneğinde küçük girişimcinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 36301).

Gökçearslan, Ş., Kamel Erdoğan, F. ve Karademir, T. (2016, Mart). *An Analysis On the Relationship Between Lifelong Learning Tendencies of Pre-service Teachers and Their Epistemological Believes on Internet*. Society for Information Technology ve Teacher Education International Conference. Savannah, GA, United States. Erişim adresi: <https://www.learntechlib.org/primary/p/171799/>

Göksan, T. S., Uzundurukan, S. ve Kesin N. S. (2009, Kasım) *Yaşam boyu öğrenme ve Avrupa Birliği'nin yaşam boyu öğrenme programları*. 1. İnşaat Mühendisliği Eğitimi Sempozyumu, Antalya. Erişim adresi: http://aydin.imo.org.tr/resimler/ ekutuphane/pdf/16677_46_05.pdf

Gökyer, N. (2018). Lise öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(3), 1791-1801. doi: 10.17218/Hititsosbil.458301

Gökyer, N. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Trakya University Journal of Social Science*, 21(1), 145-159. doi: 10.26468/trakyasobed.463102

Gökyer, N. ve Karayaka Cirit, D. (2018). Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Turkish Studies Social Sciences*, 13(18), 649-660. doi: 10.7827/TurkishStudies.13927

- Gökyer, N. ve Türkoğlu, İ. (2018). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 28(2), 125-136. doi: 10.18069/Firatsbed.460929
- Gözüdok, Ü., Dakes, A., Karaca, E., Yıldırım, B. ve Yıldız, K. (2017). Öğretmenlerin girişimcilik algıları. *Researcher: Social Science Studies*, 5(9), 417-430. doi: 10.18301/rss.300
- Gözüm, A. G. (2019). Girişimcilik alanında yazılan akademik makalelerin kategorik olarak değerlendirilmesi: Girişimciliğin Türkiye'deki akademik örüntüsü. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 367-385. Erişim adresi: <https://ufuk.edu.tr/sayi-issue-15>
- Gregg, J., P. (1996). *Psychological Implications and Personal Perceptions of Lifelong Learning For Adults In Life Satisfaction and Self-Esteem* (Doctoral Dissertation). Amerika Birleşik Devletleri: Graduate School of WayneUniversity. Erişim adresi: <https://www.semanticscholar.org/paper/Psychological-implications-and-personal-perceptions-Gregg/1d66f35f507741d7f575ae45f135a1f1655f2a43>
- Güçlü, S., Çelik, N., Savcı, A. ve Karacabay, K. (2018, Aralık). Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile akademik güdülenme ve akademik öz yeterlilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. III. Uluslararası Sağlık Bilimleri Kongresi. Gazi Üniversitesi, Ankara. Erişim adresi: <http://www.saglikbilimlerikongresi.com/2018/>
- Gül, H. ve Beyşenova, A. (2018). Kontrol odağı ve girişimcilik eğilimi ilişkisi: KTMÜ öğrencileri üzerine bir araştırma. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 213-234. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mjss/issue/40519/485933>
- Güleç, İ., Çelik, S. ve Demirhan, B. (2012). Yaşam boyu öğrenme nedir? Kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 34-48. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/suje/issue/20631/219952>
- Güleç, S. (2011). *Kadın girişimciliği- Karaman örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 320251).
- Gümül, F., Çalık, A., ve Kurt, H. (2017). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerini incelemeye yönelik bir araştırma. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 91-107. doi: 023479120046475

- Gümüőođlu, F. (2005). *Ülkü dergisi ve kemalist toplum*. İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.
- Günay, A. (2016), *Bilişim alanında değişik kademelerde eğitim gören öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No:420442).
- Gündoğan, N. (2003). Avrupa Birliği'ne üye ülkelerde bir istihdam politikası aracı olarak yaşam boyu öğrenme ve bazı örnek program ve uygulamalar. *İş Hukuku ve İktisat Dergisi*, 7(2), 299-302. Erişim adresi: <http://www.kamu-is.org.tr/pdf/7223.pdf>
- Güney, S. (2008). *Girişimcilik: Temel kavramlar ve bazı güncel konular* (3. baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi
- Güney, S. ve Nurmakhmatuly, A. (2007). Kültürün girişimciliğe etkisi, kazakistan ve türkiye üniversite öğrencilerinin girişimcilik özelliklerinin belirlenmesine yönelik kültürler arası araştırma. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (18), 62-86. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/baunsobed/issue/50328/651708>
- Günüç, İ., Odabaşı, H. F. ve Kuzu, A. (2012). Yaşam Boyu Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (2), 309-325. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/223340>
- Gürel, A. ve Şenel, Z. (2010, Ekim), *Organik atıklardan biyogaz üretimi*. Uluslararası II. Trakya Bölgesi Kalkınma-Girişimcilik Sempozyumu. Kırklareli Üniversitesi., Kırklareli. Erişim adresi: http://yayin.klu.edu.tr/dosyalar/birimler/yayin/dosyalar/dosya_ve_belgeler/kalk%C4%B1nma%201/10-aydin-gurel-zeynep-senel.pdf
- Gür-Erdoğan, D. (2014). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerine etki eden faktörler* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 384700).
- Gür-Erdoğan, D., Şentürk, Ş. ve Bayat, S. (2017). Pedagojik formasyon öğrencilerinin bit kullanma becerileri, e-öğrenme hazırbulunuşluk düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkileri. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 7(13), 147-160. Erişim adresi: <http://ijocis.com/index.php/ijocis/article/download/149/112>

- Gür-Erdoğan, D., ve Arsal, Z. (2016). The development of lifelong learning trends scale (LLLTS). *Sakarya University Journal of Education*, 6(1), 114-122. doi: 10.19126/suji.32361
- Gür-Erdoğan, D., Zafer Güneş, D. ve Güngören, Ö. C. (2018, Temmuz). *Öğretmen adaylarının değişime hazır olma durumları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri*. ERPA International Congresses on Education. İstanbul Üniversitesi, İstanbul. Erişim adresi: https://www.erpacongress.com/upload/dosya/erpa-2018-e-book-of-proceedings-2018_with-isbn_15bc882e42ce0a.pdf
- Güreşçi, E. (2014). Girişimcilik eğilimi üzerine bir araştırma: İspir Hamza Polat MYO örneği. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 9(1), 23-38. Erişim adresi: <http://kutuphane.dogus.edu.tr/mvt/pdf.php?pdf=0016821&lng=0>
- Güreşçi, E. (2014). Girişimcilik eğilimi üzerine bir araştırma: İspir Hamza Polat MYO örneği, *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 9(1), 23-38. Erişim adresi: <http://acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080/xmlui/handle/COMU/907>
- Gürol Y. ve Bal Y. (2009). *Türkiye'de girişimciliğin evrimi ve gelişimi için girişimcilik eğitiminin önemi*. Yıldız Teknik Üniversitesi Ekonomi Bölümü Working Papers, 19. Erişim adresi: <https://ideas.repec.org/p/yil/wpaper/0019.html>
- Gürol, Y. ve Atsan, N. (2006). Entrepreneurial characteristics amongst university students: Some insights for entrepreneurship education and training in Turkey. *Article in Education and Training*, 48(1), 25-38. doi: 10.1108/00400910610645716
- Güven, M. (2007). *İnşaat sektöründe girişimcilik eğilimlerinin belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 223545).
- Güzel, H. (2017a). Mühendis adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile fizik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 3199-3212. doi:10.14687/jhs.v14i4.4884
- Güzel, H. (2017b). Akademik öz-yeterlik ile yaşam boyu öğrenme eğilimi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 61(3), 1-13. doi: 10.9761/JASSS7341
- Güzel, H. (2017c). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(10), 312-325. doi: 10.16991/INESJOURNAL.1320

- Hamutoğlu, N., Sezen-Gültekin, G., Savaşçı, M., Bağcı, M. (2019). Yükseköğretim öğrencilerinin transaksiyonel uzaklık algısı ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(2) , 302-325. doi: 10.24315/tred.478037
- Harris, M.L. ve Gibson, S. G. (2008). Examining the entrepreneurial attitudes of US business students. *Education and Training*, 50(7), 568-581. doi: 10.1108/00400910810909036
- Haseski, H. İ. , Şahin, Y.L., Yılmaz, E. ve Erol, O. (2014). Facebook kullanım amaçları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(2), 331-351. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/eku/issue/5460/74093>
- Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (2014). *Türkiye hayat boyu öğrenme strateji belgesi ve eylem plânı* (2014-2018). http://hbogm.meb.gov.tr/str/files/hbo_eylem_plani_2014_2018.pdf
- Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (2018a). *Hayat boyu öğrenme kurumları yönetmeliği*. Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <https://hbogm.meb.gov.tr/www/hayat-boyu-ogrenme-kurumlari-yonetmeliği/icerik/791>
- Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (2019). Milli eğitim bakanlığı hayat boyu öğrenme portalı. Erişim adresi: <http://www.hbo.gov.tr/Hakkimizda/HBO>
- Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü (2020). *Halk eğitim merkezleri*. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <http://hbo.meb.gov.tr/OgrenmeFirsatlari/HalkEgitimiMerkezleri>
- Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, (2018b). *Hayat boyu öğrenme izleme ve değerlendirme raporu 2019*. Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. Erişim adresi: <http://hbogm.meb.gov.tr/www/izleme-degerlendirme-raporlari/kategori/104>
- Herron, L. (1992). Cultivating corporate entrepreneurs. *Human Resource Plânnig*, 15(4), 3- 14. Erişim adresi: <https://www.questia.com/library/journal/1G1-14605823/cultivating-corporate-entrepreneurs>
- Hofstede, G., Noorderhaven, N. G., Thurik, A. R., Uhlaner, L. M. ve Wennekers, A. R. M. (2004). Culture's role in entrepreneurship: Self-employmentout of dissatisfaction.

Innovation, Entrepreneurship and Culture: The Interaction between Technology, Progress and Economic, 162-203. Erişim adresi: <https://ssrn.com/abstract=1496783>

Hojat, M., Nasca, T., Erdmann, J., Frisby, A., Veloski, J., ve Gonnella, J. (2003). Development of an instrument to measure lifelong learning among physicians. *Health Policy Newsletter*, 16(4). Erişim adresi: <https://jdc.jefferson.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1339&context=hpn>

Holienka, M. ve Holienkova, J. (2014) Enterprising tendencies of management and psychology students: Differences and common attributes. *Comenius Management Review*, 8(1), 39-52. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/306917644_Enterprising_tendencies_of_management_and_psychology_students_differences_and_common_attributes

Honça, A. A. ve Çetinkaya, T. (2019). A research for determining entrepreneurship levels of university students. *OPUS–International Journal of Society Researches*, 10(17), 1454-1475. doi: 10.26466/opus.531718

Horuz, O.R. (2017). *Mesleki eğitim merkezi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi-Bartın ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 454710).

Hoşgörür, V. (2016). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşleri. *Education Sciences*, 11(3): 114-125. doi: 10.12739/NWSA.2016.11.3.1C0657

Israr, M. ve Saleem, M.(2018). Entrepreneurial intentions among university students in Italy, *Journal of Global Entrepreneurship Research*, 8(20), 1-14. doi: 10.1186/s40497-018-0107-5

Işık, A. D. (2015). There lationship between primary school teacher candidates' tendency for lifelong learning and their perceptions of computer self-efficacy. *EducationalResearchandReviews*, 10 (17),2512-2523. doi:10.5897/ERR2015.2359

İleri, S. (2017). *Din kültürü ve ahlâk bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri-Karşıyaka-Bayraklı örnekleme-* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 460556).

- İnce, F. (2018). Z Kuşağının girişimcilik eğilimi: Üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32, 105-113. doi: 10.30794/pausbed.424969
- İpçioğlu, İ. ve Taşer, A. (2009). İşletme bölümlerinde verilen eğitimin girişimci aday öğrenciler üzerindeki etkileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(10), 13-25. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sbe/issue/23194/247755>
- İraz, R. (2010). *Yaratıcılık ve yenilik bağlamında girişimcilik ve kobi'ler*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- İrmiş, A. ve Barutçu, E. (2012). Öğrencilerin kendilerini girişimci bir kişiliğe sahip görmelerini ve dskurma niyetlerini etkileyen faktörler: Bir alan araştırması. *Atatürk Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 26(2), 1-25. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/atauniiibd/issue/2705/35735>
- İrmiş, A. ve Emsen, S. (2002). *İktisadi gelişmede girişimcilik*. İstanbul: Beta Yayıncılık
- İrmiş, A. ve Özdemir, L. (2011). Girişimcilik ve yenilik ilişkisi. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 139-161. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/comuybd/issue/4106/54081>
- İrmiş, A., Durak, İ. ve Özdemir, L. (2010), *Girişimcilik kültürü anadolu girişimciliğinden örnekler*. Bursa: Ekin Yayınevi.
- İşcan, Ö. F. ve Kaygın, E . (2012). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 443-462. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunisobil/issue/2828/38346>
- İşcan, Ö. ve Kaygın, E. (2011). Potansiyel girişimciler olarak üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 275-286. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/oybd/issue/16338/171068>
- İyi Uygulama Örnekleri (2018). 2018 Yılı iyi uygulama örnekleri. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, Çanakkale Yenice Halk Eğitimi Merkezi. Erişim adresi: <http://hbogm.meb.gov.tr/iuo/Canakkale.html>

- Johnson, D. (2001). What is innovation and entrepreneurship? *Industrial and Commercial Training*, 33(4), 135-140, doi: <https://doi.org/10.1108/00197850110395245>
- Johnstone, J. W. ve Rivera, J. R. (1966). Volunteers for learning: A study of the educational pursuits of American adults. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*. doi: 10.1177/000271626636600177
- Jöreskog, K. G., ve Sörbom, D. (1993). LISREL 8: Structural equation modeling with the Simplis command language. *Scientific Software International*, 1. <https://trove.nla.gov.au/work/10611643>
- Kahraman, S. (2019). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile İngilizce dersine yönelik tutumları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 550289).
- Kalakenger, M. (2014). *Kahramanmaraş halk eğitim merkezlerindeki takı tasarımı eğitim programının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 366275).
- Kalkan, A. (2011). Kişisel tutum, öznel norm ve algılanan davranış kontrolünün girişimcilik niyeti üzerindeki etkisi: Üniversite öğrencileri üzerine bir uygulama. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(14), 189-206. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sbe/issue/23234/248070>
- Kalkınma Bakanlığı (2014). *Onuncu kalkınma plânı, girişimciliğin geliştirilmesi özel ihtisas komisyonu raporu 2023*. Kalkınma Bakanlığı, Ankara. Erişim adresi: <http://www.sbb.gov.tr/ozel-ih-tisas-komisyonu-raporlari/#1543312172966-b62de4d7-b832>
- Kalkınma Bakanlığı, (2006). *Dokuzuncu kalkınma plânı (2007 – 2013)*. Kalkınma Bakanlığı, Ankara. Erişim adresi: <http://www.sbb.gov.tr/ozel-ih-tisas-komisyonu-raporlari/#1543312172966-b62de4d7-b832>
- Kangalgil, M. ve Özgül, F. (2018). Beden eğitimi ve spor eğitimi alan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Journal Of Global Sport And Education Research*, 1(1), 64-72. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jogser/issue/41903/498397>
- Kara, M. (2009). Sosyal ve kültürel yapının girişimcilik üzerine etkileri ve Türk toplumundan örnekler. *Journal of Azerbaijani Studies*, 465–485. Erişim adresi:

<https://jhss-khazar.org/wp-content/uploads/2010/06/SOSYAL-VE-KULTUREL-YAPININ-GIRISIMCILIK-UZERINE-ETKILERI-VE-TURK-TOPLUMUNDAN-ORNEKLER.pdf>

- Kara, M. A. ve Ağır, H. (2017). Girişimcilik ve ekonomik büyüme ilişkisi: Türkiye örneği. *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 213-227. Erişim adresi: <http://www.siyasetekonomiyonetim.org/index.php/sevad/article/view/538>
- Karabekir, M., Mert Şencan, M.N. ve Tozlu, E. (2016), Y kuşağının girişimcilik algısının ölçümüne yönelik bir araştırma. *International Journal of Academic Value Studies*, 2(4), 59-67. Erişim adresi: <https://arastirmax.com/en/system/files/dergiler/243898/makaleler/2/4/arastirmax-y-kusaginin-girisimcilik-algisinin-olcumune-yonelik-bir-arastirma.pdf>
- Karabey, C. N. ve Bingöl, D. (2010). Girişimciliğin başlangıcı olarak fırsat tanımlama. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İktisadi Enstitüsü Dergisi*, 21(67), 9-31. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuiieyd/issue/34084/377169>
- Karabulut, A. T. (2009). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik özelliklerini ve eğilimlerini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Marmara Üniversitesi İ.İ.B.F Dergisi*, 26(1), 331-356. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/muiibd/issue/485/4278>
- Karaçar, E. (2018). Turizm fakültesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri- Sinop Üniversitesi örneği. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 6(2), 602-621. doi: 10.21325/jotags.2018.232
- Karadal, H., Duman, N. ve Saygın, M. (2017). Girişimcilik yazını: Türkiye'deki lisansüstü tezlere yönelik bir inceleme. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 16(Özel Sayısı), 137-148. doi: 10.18092/ulikidince.323649
- Karademir, E., Balbağ, M. Z. ve Çemrek, F. (2018). Öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 220, 177-200. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/584632>
- Karaduman, A. (2015). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile özyeterlik algıları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 421728).

- Karagöz, K. (2016). Girişimcilik-ekonomik büyüme ilişkisi: Türkiye için ekonomik bir analiz. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*,11(2), 264-292. Erişim adresi: <http://acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080/xmlui/handle/COMU/1669>
- Karakulle, İ. ve Krakaya, A. (2017). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimi üzerine bir araştırma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(46),596-614. doi:10.16992/ASOS.12291
- Karakuş, C. (2013). Meslek Yüksek Okulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 26-35. Erişim adresi: <http://jret.org/FileUpload/ks281142/File/04.karakus.pdf>
- Karaman, D. (2018). Yaşam boyu öğrenme ekseninde işsizlikle mücadelede üniversitelerin rolü: Teorik bir araştırma ve model önerisi. *Finans Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (FESA)*,3(2), 515-529. doi: 10.29106/fesa.418406
- Karaman, D. ve Aydoğmuş, U. (2018). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri Uşak Üniversitesi Eşme MYO’da bir uygulama. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 8(1), 23-44. doi: 10.30783/Nevsosbilen.357554
- Karaman, D., Kuzgun, H., Tanrıku, F., Gündoğdu, H. ve Dikmen, Y. (2018, Temmuz). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *ERPA International Congresses on Education*. Erişim adresi:https://www.erpacongress.com/upload/dosya/erpa-2018-e-book-of-proceedings-2018_with-isbn_15bc882e42ce0a.pdf
- Karasar, N. (2017).*Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler* (32.Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karataş, İ. (2018). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin kişilik özelliklerinin girişimcilik eğilimleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 509443).
- Karcıoğlu, F. ve Balkaya E. (2018). Üniversite son sınıf öğrencilerinde işsizlik kaygısı ve girişimcilik niyeti ilişkisi: tral bölgesi örneği. *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 20 (Özel Sayı), 95-120. doi: 10.4026/iscuc.473601
- Karslı, H. O. (2018). *Kişilik özellikleri ve girişimcilik niyeti arasındaki ilişkinin proaktif kişilik boyutu açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 506612).

- Katundu, M. ve Gapagambi, D. M. (2014). Determinants of entrepreneurial tendencies among Tanzanian University graduates: A case of university of Dar-es-Salaam. *EuropeanAcademicResearch*, 2(1), 835-869. Erişim adresi:<https://scholar.google.com/citations?user=XwAfMqsAAAAJ&hl=en>
- Kaya D, Güzel, D. ve Çubukçu, B. (2010). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin araştırılması: atatürk üniversitesinde bir araştırma. *Kafkas Üniversitesi İİBF Dergisi*, 1(2), 77-89. Erişim adresi: <https://www.kafkas.edu.tr/KAUIIBFD/TR/sayfa4114.aspx>
- Kaya Saylam, D., Çamlıyer, H., Asma M. ve Kalkan, N. (2019). Spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14(2), 176-187.doi: 10.33459/cbubesbd.534430.
- Kaya, A. (2007). *Bilişim ve iletişim ışığında girişimcilik ve kobi yönetimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Kaya, H. E. (2014). Yaşam boyu öğrenme ve Türkiye, *AnkaraUniversity, Journal of Faculty of EducationalSciences*, 47(1), 81-102. doi: 10.1501/Egifak_0000001318
- Kaya, H. E. (2015). Türkiye'de Halk Eğitimi Merkezleri, *Ankara University, Journal of Faculty of EducationalSciences*, 3, 268-277. doi: 10.14486/IJSCS289
- Kaygın, H. (2019, 25 Eylül). Yaşam Boyu Öğrenme ve Sürekli Eğitim Merkezleri. Web: <https://www.unised.org.tr/yasam-boyu-ogrenme-ve-surekli-egitim-merkezleri/> adresinden erişilmiştir.
- Kaygın, H., Yılmaz, E., ve Semerci, Ç. (2017). The Relation between Lifelong Learning Tendency and Educational Philosophies. *Universal Journal of Educational Research*, 6(12A), 121-125. doi: 10.13189/ujer.2017.051318
- Kazaferoğlu, E. (2017). *Kişilik özellikleri ile girişimcilik eğilimi ilişkisi: Süleyman Demirel Üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 489001).
- Keleş, H. N., Kırıl Özkan, T., Doğaner, M. ve Altunoğlu, A. E. (2012). Önlisans öğrencilerinin girişimcilik düzeylerini belirlemeye yönelik bir araştırma. *International Journal of EconomicandAdministrativeStudies*, 5(9), 108-118. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ulikidince/issue/21618/232216>

- Keskin, S. (2016). Yeşil girişimcilik. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(12), 285-294. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yalovasosbil/issue/27392/234202>
- Kılıç, H. (2015). *İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri-Denizli ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 384164).
- Kılıç, N. ve Taşpınar, M. (2017). Halk eğitimi merkezi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(2),14-25. Erişim adresi:<https://arastirmax.com/en/system/files/dergiler/116393/makaleler/6/2/arastirmax-halk-egitimi-merkezi-ogretmenlerinin-yasam-boyu-ogrenme-egilimleri.pdf>
- Kılıç, R., Keklik, B. ve Çalış, N. (2012). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri üzerine bir araştırma: Bandırma İİBF işletme bölümü örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(2), 423-435. Erişim adresi: <https://docplayer.biz.tr/6450910-Universite-ogrencilerinin-girisimcilik-egilimleri-uzerine-bir-arastirma-bandirma-iibf-isletme-bolumu-ornegi.html>
- Kılıçlı, E. (2018). *Üniversitede öğrenim gören öğrencilerin girişimcilik eğilimlerini etkileyen faktörleri belirlemeye yönelik bir alan araştırması: Aksaray Üniversitesi ve Şırnak Üniversitesi iktisadi ve idari bilimler fakültesi işletme bölümleri örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 509443).
- Kılıncı, H. H. ve Yenen, E. T. (2015). Halk Eğitim Merkezi Kursiyerlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri. *International Journal of SocialScience*, 35, 187-198. doi: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2940>
- Kıvrak, E. (2007). *Avrupa birliği ve Türkiye’de yaşam boyu öğrenme politikaları ve istihdam ilişkisinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 2320273).
- Kirby J. R., Knapper C., Lamon, P. ve Egnatoff W. J. (2010). Development of a scale to measure lifelong learning. *International Journal of LifelongEducation*, 29(3), 291-302. doi: 10.1080/02601371003700584
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press. Erişim adresi: ftp://158.208.129.61/suzuki/PP_SEM_3e.pdf

- Koca, F., İmamoğlu F. ve İmamoğlu, G. (2018). Lise öğrencilerin spor durumu ve cinsiyete göre kişilik özelliklerinin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*,6(80), 31-42. doi: 10.16992/ASOS.14267
- Koç Sinanoğlu, E. (2005). *Kadın girişimciler kavramı ve serbest meslek mensubu kadın girişimcilere ilişkin Konya ilinde uygulamalı bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 190530).
- Koç, E. (2016). *Tüketici davranışı ve pazarlama stratejileri (global ve yerel yaklaşım)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Koç, G. (2005).Yaşam boyu öğrenme. Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler* (ss. 213-226). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Koç, M., Taş, S., Özkan, H. H., ve Yılmaz, E. (2009, Mayıs). *Türkiye’de yetişkin ve yaşam boyu eğitime yönelik lisans programı önerisi*. I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi. Erişim adresi: <https://www.comu.edu.tr/duyuru-538.html>
- Koçyiğit, E. (2013). *Üniversite öğrencilerinin girişimcilik özelliklerinin belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 358169).
- Koh, H. C. (1996). Testing hypotheses of entrepreneurial characteristics a study of Hong Kong MBA students. *Journal of Managerial Psychology*, 11(3), 12-25. Erişim adresi: <https://www.deepdyve.com/lp/emerald-publishing/testing-hypotheses-of-entrepreneurial-characteristics-a-study-of-hong-hl7C1RhZ3p>
- Konakay, G., Demirkaya, H., Altaş, S. S., Morkoyunlu, A. Y. ve Özmen, A. (2017). Y kuşağının girişimcilik eğilimlerinin demografik değişkenler ile incelenmesi.*Uluslararası Turizm, Ekonomi ve İşletme Bilimleri Dergisi*, 1(1), 22-33. Erişim adresi: <http://antjournals.org/index.php/ijtebs/article/download/90/81>
- Konaklıoğlu, E. ve Kızanlıklılı, M. M. (2011). Üniversite öğrencilerinin proaktif kişilik özellikleri ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişki. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 72-92. Erişim adresi: <https://docplayer.biz.tr/27093429-Universite-ogrencilerinin-proaktif-kisilik-ozellikleri-ile-girisimcilik-egilimleri-arasindaki-iliski.html>
- Korkmaz, Ç. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yaşam ve 21. yüzyıl öğrenen beceri düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 572495).

- Korkmaz, O. (2012). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerini belirlemeye yönelik Bir araştırma: Bülent Ecevit Üniversitesi örneği. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi*, 14(2), 209-226. Erişim adresi: https://iibfdergi.aku.edu.tr/pdf/14_2/13.pdf
- KOSGEB, (2010). *2011-2015 Stratejik plânı*. Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı (KOSGEB) <https://www.kosgeb.gov.tr/site/tr/genel/detay/349/plan-raporlar-ve-mali-tablolar#ksep>
- KOSGEP, (2015). *2016-2018 Stratejik plânı*. Küçük ve Orta Ölçekli İşletmeleri Geliştirme ve Destekleme İdaresi Başkanlığı (KOSGEP) <https://www.kosgeb.gov.tr/site/tr/genel/detay/349/plan-raporlar-ve-mali-tablolar#ksep>
- Kozikoğlu İ. ve Altunova N. (2018). Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öz-yeterlik algılarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerini yordama gücü. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 8(3), 522-531. doi.org/10.5961/jhes.2018.293
- Köksal, Y. ve Penez, S. (2015). Yüksek girişimcilik eğilimli üniversiteli gençlerin demografik özellikleri ve sektör tercihleri üzerine bir inceleme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(1), 155-167. Erişim adresi: <https://scholar.google.com.tr/citations?user=ESKHem0AAAAJ&hl=tr>
- Koroğlu, A., Koroğlu, Ö. ve Asmadili, İ. (2019). Turizm rehberliği eğitimi alan öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi. *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 559-574. doi: 10.26677/TR1010.2019.178
- Köstekçi, E. (2016). *Öğretmen adaylarının girişimcilik özellikleri ve yansıtıcı düşünme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 448238).
- Köybaşı, F. ve Dönmez, B. (2017). Okul yöneticilerinin girişimcilik, öz-yeterlik ve örgütsel bağlılık algılarının analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(2), 249-280. doi: 10.14527/kuey.2017.009.
- Krejcie, R.V., ve Morgan, D.W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610. doi: 10.1177/001316447003000308

- Kristiansen, S. and Indarti, N. (2004). Entrepreneurial intention among Indonesian and Norwegian students. *Journal of Enterprising Culture*, 12(1), 55-78. doi: 10.1142 / S021849580400004X
- Kurnaz, S. (2017). *Muhasebe eğitimi veren ve vermeyen anadolu liselerindeki öğrencilerin girişimcilik düzeylerinin belirlenmesine yönelik Bursa ilinin Orhangazi ilçesinde bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 484158).
- Kurt, E., Cevher, T. ve Arslan, N. (2019). Türkçe öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(1), 152-160. doi: 10.24315/Tred.473391
- Kurt, İ. (2000). *Yetişkin Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kutanis, Ö. (2006). *Girişimci kadınlar*. Sakarya: Değişim Yayınevi.
- Kutanis, Ö. ve Hancı, A. (2004). *Kadın girişimcilerin kişisel özgürlük algılamaları*. 3. Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi Bildiriler Kitabı. Eskişehir: Osman Gazi Üniversitesi Yayınları.
- Kuvan, H.(2007) *Türk Girişimcilerinin Yaşam ve Çalışma Değerleri: Malatyalı Girişimciler Üzerine Bir Araştırma* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 220682).
- Kuzu, S., Demir, S. ve Canpolat, M. (2015). Evaluation of Life-Long Learning Tendencies of Pre-Service Teachers In Terms of Some Variables. *Journal of Theory and Practice in Education*, 11(4), 1089-1105. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/63432>
- Küçük, O. (2013). *Girişimcilik ve küçük işletme yönetimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Küçükeşmen, E., Türkoğlu, M. E. ve Şimşek, A. (2019). Önlisans öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinin belirlenmesine yönelik ampirik bir çalışma. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 6(6), 531-553. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/asead/issue/47256/595931>
- Lans, T., Wesselink, R., Biemans, HJA ve Mulder, M.(2004). Work-related lifelong learning for entrepreneurs in the agri-food sector. *International Journal of Training and Development*, 8(1), 73-89. doi: 10.1111/j.1360-3736.2004.00197.x

- Law, L., Lee, J. ve Yen, M. O. (2009). Lifelong learning: The perceptions among teachers of Mukah, a Malaysian coastal district, *AARE Conference Papers*, 1-14. Erişim adresi: <https://www.aare.edu.au/data/publications/2009/law09886.pdf>
- Lehmann R., Denissen J. J. A., Allemand M. ve Penke L. (2013). Age and gender differences in motivational manifestations of the big five from age 16 to 60. *Developmental Psychology*, 49(2), 365-383. doi: 10.1037/a0028277
- Livingstone, D. W., Raykov, M., ve Stowe, S. (2001). *Interest in and factors related to participation in adult learning and informal learning*. The AETS 1991, 1993 and 1997 Surveys and the 1998 NALL Survey. Ottawa: Human Resources Development Canada. <http://hdl.voced.edu.au/10707/28319>
- Lokmanoğlu, P. ve Gener, N. (1999). *Yaygın eğitimin önemi, tarihi gelişimi ve uygulama alanları*. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi. Erişim adresi: https://www.pegem.net/akademi/kongre_detay.aspx?id=48584
- Lowe, J. (1985). *Dünyada yetişkin eğitime toplu bakış*, T. Oğuzkan (Çev.). Ankara: Unesco Türkiye Milli Komisyonu.
- Marangoz, M. (2016). *Girişimcilikte güncel konular ve uygulamalar*. İstanbul: Beta Basım Yayıncılık.
- Marsh, H.W., Balla, J. R., ve McDonald, R. P. (1988). Goodness-of-fit indexes in confirmatory factor analysis: the effect of sample size. *Psychological Bulletin*, 103(3), 391-410. doi: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.103.3.391>
- Masakure, O. (2015). Education and entrepreneurship in Canada: Evidence from (repeated) cross-sectional data. *Education Economics*, 23(6), 693-712. doi: 10.1080/09645292.2014.891003
- Mazzarol, T., Volery, T., Doss, N., ve Thein, V. (1999). Factors influencing small business start-ups. *International Journal of Entrepreneurial Behavior and Research*, 5(2), 48-63. doi: 10.1108/13552559910274499
- Meeks, M. D. (2004). *Antecedents to the entrepreneurial decision: An empirical of three predictive models* (Doctoral Dissertation). Colorado: University of Colorado at Boulder. Erişim adresi: <https://search.proquest.com/openview/4a4616430cafafb5640d952c31689ecc/1?pq-origsite=gscholarvecbl=18750vediss=y>

- Meerah, T. S. M., Lian, D. K. C., Osman, K., Zakaria, E., Iksan, Z. H. ve Soh, T. M.T. (2011). Measuring life-long learning in the Malaysian Institute of higher learning context. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 18, 560–564. doi: 10.1016/j.sbspro. 2011.05.082
- Memduhoğlu, H. B. ve Şahin, M. (2017). Öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 297-307. Erişim adresi: <https://hdl.handle.net/20.500.12604/2484>
- Meriç, S. (2013). *Girişimcilik potansiyeli ile etik algı arasındaki ilişki-Akçakoca Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulu örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 331753).
- Meyers, L. S., Gamst, G. ve Guarino, A. J. (2006). *Applied multi variate research: Design and interpretation*. London: SAGE Publications. Erişim adresi: <https://www.abebooks.com/9781506329765/Applied-Multivariate-Research-Design-Interpretation-1506329764/plp>
- Midik, O. ve Tontus, O. (2013, Ekim). *Empathy and lifelong learning in the preclinical students*. International Conference on Medical Education. Balaclava, Mauritlus. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/323267660_Empathy_and_lifelong_learning_in_the_preclinical_students
- Milli Eğitim Bakanlığı (2009). Hayat boyu öğrenme strateji belgesi (2009-2013). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. Erişim adresi: <http://ecvet.ua.gov.tr/Uploads/f7699346-4182-4730-8282-a61938751493.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2014). Türkiye hayat boyu öğrenme strateji belgesi 2014-2018 Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. Erişim adresi: <https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/013.pdf>
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). Milli eğitim temel kanunu. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>
- Mirza, Ş. ve Dağdeviren, E. (2016). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin belirlenmesine yönelik Eşme Meslek Yüksekokulunda bir araştırma. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(5), 82-105. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usaksosbil/issue/27141/285736>

- Miser, R. ve Arslan, S. (2015) Halk eğitim merkezlerinin rekreatif kullanımı. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 1(4), 404-410. Erişim adresi: <http://www.jret.org/?pnun=39&pt=2015+Cilt+4+Say%C4%B1+1>
- Morris, M. H (1998). *Entrepreneurial intensity: Sustainable advantages for individuals*. Santa Barbara: Greenwood Publishing Group. Erişim adresi: <https://lib.ugent.be/catalog/rug01:000440107>
- Moutray, C. (2007). Educational attainment and other characteristics of the self-employed: An examination using data from the panel study of income dynamics. *SSRN Electronic Journal*, 29. doi: 10.2139/ssrn.1070835
- Mueller, S. L. ve Thomas, A. S., (2001). Culture and entrepreneurial potential: A nine country study of locus of control and innovativeness. *Journal of Business Venturing*, 16(1), 51-75. Erişim adresi: https://www.academia.edu/25594323/Culture_and_entrepreneurial_potential
- Mumcu, A. (2006). *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Murat, S. (2009). *Dünden bugüne İstanbul'da yaygın eğitim*. İstanbul: İnkılâp Yayınları.
- Murathan, T. (2019). Beden eğitimi öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin belirlenmesi. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 5(24), 1518-1526. doi:10.31576/smryj.364
- Mutlu, S. (2014). KOSGEB'in uygulamalı girişimcilik sertifikası eğitimi kurslarına katılan kursiyerlerin girişimcilik potansiyelleri ve eğilimleri. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 9(1), 1-22. Erişim adresi: <http://acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080/xmlui/handle/COMU/906?show=full>
- Muzyka, D., Koning, A. ve Churchill, N. (1995). On organization and adaptation: Building the entrepreneurial corporation. *European Management Journal*, 13(4), 352-365. doi: 10.1016/0263-2373(95)00029-K
- Müftüoğlu, T. (2003). *Girişimciler için işletme yönetimi*, Türkiye'de girişimcilik, T. Arıkan (Ed). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Mülhim, M. A. (2018). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi-Bartın*

üniversitesi örneği (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 530583).

Naktiyok, A. (2004). *İç girişimcilik*. İstanbul: Beta Yayıncılık.

Naktiyok, A. ve Timuroğlu, M. K. (2010). Öğrencilerin motivasyonel değerlerinin girişimcilik niyetleri üzerine etkisi ve bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23(3), 85-103. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/atauniiibd/issue/2672/35000>

Namlı, S. ve Kaya, A. (2019). Lisans öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri: TRA1 alt bölgesi üniversiteleri beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü üzerine bir araştırma. *ETÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 155-174. doi: 10.29157/etusbe.126

Nas, . K ve Temel, V. (2018). Beden eğitimi ve spor meslek yüksekokulu öğrencilerinin girişimcilik düzeyleri. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 20(3), 134-144. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunibesyo/issue/39710/449141>

Negiz, N., Özdaşlı,K., Özkul,G ve Alparslan, A. M. (2009, Mart). *Girişimcilik özellikleri ve tipleri açısından cinsiyet farklılıkları: SDÜ-İİBF Araştırması*. Uluslararası Disiplinlerarası Kadın Çalışmaları Kongresi. Sakarya. Erişim adresi: kadinkongre.sakarya.edu.tr/kadin_calismalari_kongresi_cilt_1.pdf

Ni, H. ve Ye, Y. (2018). Entrepreneur ship education matters: Exploring secondary vocational school students' entrepreneurial intention in China. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 27(5), 409-418. doi: 10.1007/s40299-018-0399-9.

Ocak, G. ve Su, A. (2016). Öğretmen adaylarının girişimcilik düzeylerinin değerlendirilmesi. *Asian Journal of Instruction*, 4(1), 1-16. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aji/issue/31253/340331>

Odabaşı, Y. (2005) *Girişimcilik*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Oğuz, A. ve Ataseven, N. (2016). Relationship between the lifelong learning tendency and information literacy self-efficacy of students. *The Anthropologist*, 24(1), 28-34. doi: 10.1080/09720073.2016.11891986

Okçabol, R. (1996). *Halk eğitimi (Yetişkin eğitimi)*. İstanbul: Der Yayınları.

- Okday, A. (2001). *21. Yüzyılda eğitim ve Türk eğitimi sistemi*. İstanbul: Sedar Yayıncılık.
- Olowa, O. W. ve Olowa, O. A. (2015). Factors affecting entrepreneurship development in agribusiness enterprises in Lagos State, Nigeria. *Global Journal of Management and Business Research: B Economics and Commerce*, 15(7), 25-32. Erişim adresi: https://globaljournals.org/GJMBR_Volume15/4-Factors-Affecting-Entrepreneurship.pdf
- Onay, T. (2017). *Mesleki hemşirelik blogu kullanan hemşire ve hemşire adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 502613).
- Oral, B. ve Yazar, T. (2015). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(52). doi: 10.17755/esosder.72011
- Orhan, K. (2017). Girişimci kaderini yener mi: Girişimci eğilime kaderciliğin etkisi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi, Özel Sayısı*, 143-159. doi: 10.17130/ijmeb.2017ICMEB1735652
- Orman, S. (2009). *Factors affecting entrepreneurial intentions: an application for university students and university graduates employees* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 239920).
- Ouane, A. (2002). Adult learning: emerging issues and lessons to be learned. M. Singh (Ed). *Institutionalising Lifelong Learning: Creating Conducive Environments for Adult Learning in the Asian Context* (ss. 17-22). UNESCO Institute for Education. http://library.uog.edu.gy/eBooks/life_long.pdf
- Ozaralli, N. ve Rivenburgh, N. K. (2016). Entrepreneurial intention: Antecedents to entrepreneurial behavior in the USA and Turkey. *Journal of Global Entrepreneurship Research*, 6(1), 1-32. Erişim adresi: <https://journal-jger.springeropen.com/articles/10.1186/s40497-016-0047-x>
- Ödemiş, G. (2018). *Kadın girişimcileri iş-yaşam dengesi üzerine bir araştırma. İzmir ili örneği*. (Yüksek Lisans Tezi.). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 489151).
- Öğüt, A., Bülbül H. ve Yılmaz, N. (2006, Mayıs). *Stratejik yenilenme aracı olarak kurumsal girişimcilik ve bu süreçte yenilikçiliğin önemi*. Uluslararası Girişimcilik

Kongresi. Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi, Bişkek. Erişim adresi: http://dep.manas.edu.kg/img/files/24/1.Girisimcilik_Kongresi.pdf

Öktem, M. K., Aydın, M. D ve Ekinci, S. (2007). Türkiye’de girişimciliğin geliştirilmesinde KOSGEB’in rolü ve önemi: Uygulamalı bir çalışma, *Sosyo Ekonomi Dergisi*, 3(5), 45-55. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/197608>

Ören, K. (2011). *Sosyal Politika* (1. Basım). Ankara: Pelikan Yayıncılık.

Ören, K. ve Biçkes, M. (2011). Kişilik özelliklerinin girişimcilik potansiyeli üzerindeki etkileri: neşehir’deki yüksek öğrenim öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(3), 67-86. Erişim adresi: <https://iibfdergi.sdu.edu.tr/tr/yayinlanmis-sayilar/yil-2011-cilt-16-sayi-3-5261s.html>

Örki, A. (2016). 2015 yılı Türkiye girişimcilik teşvik ve politikaları karşılaştırmalı inceleme. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 67-92. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/rteusbe/issue/28637/346807>

Örs, M. (2016, Kasım). *İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri*. EYFOR-VII Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti. Erişim adresi: <http://www.eyuder.org/Download/IcerikDokumanlari/EYFOR7%C3%96ZET.pdf>

Örücü, E., Kılıç, R. ve Yılmaz, Ö. (2007). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinde ailesel faktörlerin etkisi. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 2(2), 27-47. Erişim adresi: <http://acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080/xmlui/handle/COMU/963>

Özacun, O. (2001). *C.H.P Halkevleri yayınları bibliyografyası*. İstanbul: Kitap Matbaacılık.

Özbek, A. (2016). Giyim üretimi ve moda tasarımı öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of Humanities and Education*, 2(4), 1-24. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/357566>

Özbilen, F. M. ve Oklay, E. (2017). Öğretmenlerin örgütsel güvenleri ile girişimcilik düzeyleri arasındaki ilişki. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(10). 21-37. doi: 10.16991/INESJOURNAL.1338

- Özbozkurt, O. B., Birsen, V. ve Şahin, A. (2019). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri: Mersin ilinde bulunan bir vakıf üniversitesi üzerine araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 11(3), 1644-1655. doi: 10.20491/isarder.2019.695
- Özcan, A. (2008). *Avrupa Birliği'nin yaşam boyu öğrenme stratejileri AB resmi belgelerindeki yaşam boyu öğrenme yaklaşımının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi.). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 235697).
- Özçatal, Ö. (2009). *Kadınların işgücü piyasasına katılımını ve çalışma koşullarını etkileyen sosyo-demografik ve kültürel faktörler*. Uluslararası Disiplinlerarası Kadın Çalışmaları Kongresi Bildirileri. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Yayınları.
- Özçiftçi, M. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterliliklerinin ilişkisi* (Yüksek Lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 375455).
- Özdemir, H. Ö. ve Toker, Ö. (2018). Üniversite öğrencilerinin girişimciliklerinde eğitim düzeyi ve cinsiyetin etkisi. *Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi (AEUIİBFD)*, 2(1), 159-172. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aeuiibfd/issue/38137/440297>
- Özdemir, L. (2015). Kırgızistan-Türkiye manas üniversitesi öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin sosyo-demografik özellikler açısından değerlendirilmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(1), 41-65. Erişim adresi: <https://iibfdergi.sdu.edu.tr/tr/yayinlanmis-sayilar/yil-2015-cilt-20-sayi-1-6217s.html>
- Özdevecioğlu, M. ve Cingöz, A. (2015). Sosyal girişimcilik ve sosyal girişimciler: Teorik çerçeve. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 32, 81-95 Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erciyesiibd/issue/5889/77898>
- Özen, R. ve Öztürk, D. S. (2016). The relationship between pre-service teachers' lifelong learning tendencies and teaching profession anxiety levels. *Universal Journal of Educational Research* 4(12A), 7-15. doi: 10.13189/ujer.2016.041302
- Özen, R., Öztürk, D. S. ve Öztürk, F. (2017). There lationship between pre-service teachers' lifelong learning tendencies and the quality of university life. *The Anthropologist*, 24(1), 105-112. doi: 10.1080/09720073.2016.11891995.

- Özengi, M. (2018). *Halk eğitimi merkezlerinin kursiyer görüşlerine göre değerlendirilmesi: Amasra halk eğitimi merkezi örneği* (Yüksek Lisans Tezi.). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 491284).
- Özkorkmaz, M. A. (2016). *Türkiye'de halk eğitim merkezi müdürlerinin yaşam boyu öğrenme yeterlilik algıları* (Yüksek Lisans Tezi.). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 431354).
- Özkul, G. (2007) Kapitalist sistemin sürükleyici aktörleri: ekonomik teoride girişimciler. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12(3), 343-366. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/194804>
- Özkul, G. ve Dulupçu, M. A. (2007). Kişisel gelişimin girişimci tipleri üzerine etkisi: antalya-ısparta illerinde bir inceleme. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 2(2), 67– 92. Erişim adresi: <http://acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080/xmlui/handle/COMU/967>
- Özler, E., Giderler, C. ve Baran, H. (2017). Öz yeterlilik ve kontrol odağının bireylerin girişimcilik niyeti üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, Özel Sayı, 736-747. doi:10.17130/ijmeb.2017ICMEB1735886
- Özman, C. (2013). *Spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin girişimcilik düzeyinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 340801).
- Özmen, Ç. (2015). *Rekreasyon ve spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinin değerlendirilmesine yönelik bir çalışma* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 385941).
- Öztürk Yurtseven, G. ve Alkan Karademir, Ç. (2017). Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programındaki Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, *Uluslararası E-Dergi*, 7(2), 171-188. Erişim adresi: <https://arastirmax.com/en/publication/egitim-bilimleri-arastirmalari-dergisi-ebad/7/2/189-206-pedagojik-formasyon-egitimi-sertifika-programindaki-ogretmen-adaylarinin-bireysel-yenilikcilik-duzeyleri-yasam>
- Öztürk, İ. (2008). 2008 Girişimcilik raporu. *İktisadî Girişim ve İş Ahlakı Derneği*, 8(1). Erişim adresi: <https://docplayer.biz.tr/3600519-2008-girisimcilik-raporu.html>

- Öztürk, M. (2018). *Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının girişimcilik özellikleri ile yansıtıcı düşünme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi-Sakarya Üniversitesi örneği*(Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 503235).
- Öztürk, Y. E., Köksal, O., ve Kıraç, R. (2014). Sağlık yönetimi bölümü öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinin geliştirilmesi. *International Journal of Human Sciences*, 11(2), 582-597. doi: 10.14687/ijhs.v11i2.2955
- Padgett, R.D., Keup, J. R., ve Pascarella, E.T. (2013). The impact of first-year seminars on college students' lifelong learning orientations. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 50(2), 133-151. doi:10.1515/jsarp-2013-0011
- Paloğlu, V. C., Yılmaz, R. ve Keser, H. (2017, Mayıs). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu*. İnönü Üniversitesi, Malatya. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/322369563_Ogretmenlerin_Yasam_Boyu_Ogrenme_Egilimlerinin_Incelenmesi
- Pan, V. L. ve Akay, C. (2015). Eğitim fakültesi öğrencilerinin girişimcilik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *NWSA, EducationSciences*, 10(2), 125-138. doi: 10.12739/NWSA.2015.10.2.1C0637
- Patır, S. ve Karahan, M. (2010). Girişimcilik eğitimi ve üniversite öğrencilerinin girişimcilik profillerinin belirlenmesi. *İşletme ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 27-44. Erişim adresi: <https://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423873809.pdf>
- Pesen, A. ve Epçaçan, C. (2017). The analysis of high school students' tendencies about lifelong learning. *Universal Journal of Educational Research*, 5(12A), 26-31. doi: 10.13189/ujer.2017.051305
- Pınar, A. H. (2015). *Girişimcilik ve girişimcilikte seçme konular*. İ. Bakan (Ed.), Ankara: Gazi Kitapevi.
- Pilli, O., Sönmezler, A. ve Gökten, N. (2017). Pre-Service teachers' tendencies and perceptions towards lifelong learning. *European Journal of Social Sciences Education and Research Articles*, 4(4), 326-333. Erişim adresi: <http://journals.euser.org/index.php/ejsr/article/view/2498>

- Polas, M. R. H., Bhattacharjee, A., Raju, V. ve Hossain, M. I. (2019). Demographic factors influence on the tendency to become entrepreneur: estimating the antecedents and consequences of entrepreneurial tendency. *International Journal of Management and Sustainability*, 8(1), 48-60. doi: 10.18488/journal.11.2019.81.48.60
- Polat Özbay, H. (2016). *Sosyal sorumluluk kampanyaları ve girişimcilik üzerine bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 437004).
- Polat, C. ve Odabaş, H. (2008, Mart). *Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: Bilgi okuryazarlığı*. Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu. Akdeniz Üniversitesi, Antalya. Erişim adresi: <http://eprints.rclis.org/12661/>
- Poyraz, H. (2014). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmelerini etkileyen faktörler ile kurumları tarafından desteklenme algıları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 363456).
- Ramammurthy, S., Er, H. M., Nadarajah, V. D. ve Radhakrishnan, A. K. (2019). Medical students' orientation toward lifelong learning in an outcome-based curriculum and the lessons learnt. *Journal Medical Teacher Latest Articles*, 13, 1-6. doi: 10.1080/0142159X.2019.1646894
- Saeki, N., Fan, X. ve Dusen, L. (2001). A comparative study of creative thinking of American and Japanese college students. *Journal of Creative Behaviour*, 35(1), 25-36. doi: 10.1002/j.2162-6057.2001.tb01219.x
- Samancı, O. ve Ocakçı, E. (2017). Hayat boyu öğrenme. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 711-722. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/befdergi/issue/33599/351270>
- Saraçoğlu, M. Duran, C. ve Taşkın, E. (2010). Girişimcilikte yaratıcılığın üç boyutu: Birey, süreç ve ürün. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 1-14. Erişim adresi: <https://trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TVRBMk5UazBOQT09>
- Sarıtaş, A. ve Duran, G. (2017). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin tespitine ilişkin bir araştırma. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 147-165. doi: 10.18506/anemon.285116

- Sarıtepeci, M. ve Orak, C. (2019). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri: yordayıcı olarak öz yönetimli öğrenme, düşünme stilleri, BİT kullanım durumu ve demografik değişkenlerin incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 904-927. doi: 10.14686/buefad.555478
- Sarıtepeci, M. ve Sert, U. (2019, Haziran). Öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri: Yordayıcı olarak mesleki tükenmişlik ve özyeterlik algıları ile çeşitli değişkenlerin incelenmesi. VI. International Eurasian Educational Research Congress. EJERCongress 2019. Ankara Üniversitesi, Ankara, Erişim adresi:<https://drive.google.com/file/d/1OyVSrMf0PyEMWx9CiGRhnRg5nDXyT6xa/view>
- Sarıoğlu N. S. (2019). *Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi-Erzincan ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 581357).
- Schermerhorne-Engel, K., Moosbrugger, H., ve Muller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8, 23-74. Erişim adresi: <https://psycnet.apa.org/record/2003-08119-003>
- Schiller, B. R., ve Crewson, P. E. (1997). Entrepreneurial origins: A longitudinal inquiry. *Economic Inquiry*, 35(3), 523-531. Erişim adresi: <https://ideas.repec.org/a/oup/ecinqu/v35y1997i3p523-31.html>
- Seçgin, Y. (2016). Üniversite öğrencilerinin kontrol odaklarının girişimcilik düzeyleri ile ilişkisi: Gaziosmanpaşa Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi örneği (İBBF). *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 7(25), 38-54. Erişim adresi:https://www.researchgate.net/publication/323228980_UNIVERSITE_OGREN_CILERININ_KONTROL_ODAKLARININ_GIRISIMCILIK_DUZEYLERI
- Seyhan, S. ve Kadı, A. (2015). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve medya okuryazarlık düzeyleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19(3), 137-150. Erişim tarihi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/696788#page=137>
- Sezen, G., Gür-Erdoğan, D., ve Ekşioğlu, S. (2014). The relationship between social entrepreneurship characteristics and the personal innovativeness of prospective teachers. *Anthropologist*, 18, 727-733. doi: 10.1080/09720073.2014.11891603

- Sezen-Gültekin, G. ve Gür-Erdoğan, D. (2016). The relationship and effect between lifelong learning tendencies and social entrepreneurship characteristics of prospective teachers. *Anthropologist*, 24(1), 113-118. doi: 10.1080/09720073.2016.11891996
- Sezgin, S. İ. (2001). *Türkiye AB ilişkileri-AB'nin eğitim, öğretim ve gençlik politikaları*. Ankara: Ankara Ofset.
- Shah, S. Y. (2009). Lifelong learning in India: Opportunities and challenges. *Indian Journal of Adult Education*, 70, 80-100. Erişim adresi: https://scholar.google.co.in/citations?user=rxt_MY8AAAAJ&hl=en
- Shuman, L. J., Besterfield-Sacre, M. ve McGourty, J. (2013). The ABET “professional skills”-Can they be taught? Can they be assessed? *Journal of Engineering Education*, 41-55. doi: 10.1002/j.2168-9830.2005.tb00828.x
- Simpson, J.A. (1972). *Today and tomorrow in europe an adult education. a study of the present situation and future developments*. Council for Cultural Cooperation, Strasbourg. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED083473.pdf>
- Singh, R. ve Singh S. (2014). Lifelong learning attitude of post graduate students of Manipur University. *ZENITH International Journal o Multidisciplinary Research*, 4(5), 189-201. Erişim adresi: <https://www.indianjournals.com/ijor.aspx?target=ijor:zijmrvevolume=4veissue=5vearticle=017>
- Sinha, T. N. (1996). Human factors in entrepreneurship effectiveness. *The Journal Of Entrepreneurship*, 5(1), 23-39. doi: 10.1177/097135579600500102
- Siyanbola, W. O., Afolabi, O. O., Jesuleye, O. A., Egbetokun, A. A., Dada, A. D., Aderemi, H. O. ve Razak, M. (2009). Determinants of entrepreneurial propensity of Nigerian undergraduates: An empirical assessment. *International Journal of Business Environment*, 5(1), 1-28. Erişim adresi: <https://mpa.ub.uni-muenchen.de/35797/>
- Solmaz, A. S., Aksoy, Ö., Şengül, S. ve Sarıışık, M. (2014). Üniversite öğrencilerinin girişimci kişilik özelliklerinin belirlenmesi: Turizm lisans ve ön lisans öğrencileri üzerine bir alan araştırması. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16(26), 41-55. Erişim adresi: <https://core.ac.uk/download/pdf/51128652.pdf>
- Soran, H., Akkoyunlu, B. ve Kavak, Y. (2006). Yaşam boyu öğrenme becerileri ve eğitimcilerin eğitimi programı: Hacettepe Üniversitesi örneği. *Hacettepe Üniversitesi*

Eğitim Fakültesi Dergisi, 30, 201-210. Erişim adresi:
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7806/102381>

Sousa, P., Cruz, J. N. ve Wilks, D. C. (2018). Entrepreneurial intentions of law students: The moderating role of personality traits on attitude's effects. *Journal of Entrepreneurship Education*, 21(3), 1-13. Erişim adresi:
<https://www.semanticscholar.org/paper/Entrepreneurial-Intentions-of-LawStudents%3A-The-of-SousaCruz/c61db7428e2f2a0f3a48f7b50bbffef72235a15b>

Sönmez, A. ve Toksoy, A. (2014). Türkiye’de girişimcilik ve Türk girişimci profili üzerine bir analiz. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 21(2), 41-58. doi: 10.18657/yecbu.26416

Sönmez, V. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Söyler, S. ve Çavmak, D. (2018). Sağlık alanında öğrenim gören üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin değerlendirilmesi: Bir alan araştırması. *International Anatolia Academic Online Journal Health Sciences*, 4(1), 8-26.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/iaaojh/issue/36622/425543>

Sternberg, R. J. (1997). The concept of intelligence and its role in lifelong learning and success. *American Psychologist*, 52(10), 1030-1037. Erişim adresi:
<https://pdfs.semanticscholar.org/31a5/85d645c422539bf00963f16234a4d858f3dd.pdf>

Sucu, A. (2017). *Meslek yüksek okulu öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 466090).

Suresh, S. R. ve Birahari, S. S. (2014). Lifelong learning attitude of post graduate students of Manipur Universty. *International Journal of Multidisciplinary Research*, 4(5), 189-201. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/262374956_LIFELONG_LEARNING_ATTITUDE_OF_POSTGRADUATE_STUDENTS_OF_MANIPUR_UNIVERSITY_MANIPUR_INDIA

Sünbül A. M. ve Yılmaz, E. (2008, Mayıs). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik ve atılğanlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *2nd International Congress On Enterpreneurship*. Kırgızistan-Türkiye Manas University, Bişkek. Erişim adresi:
https://www.researchgate.net/publication/296026040_UNIVERSITE_OGRENCILE

RININ_GIRISIMCILIK_VE_ATILGANLIK_DUZEYLERI_ARASINDAKI_ILISKININ_INCELENMESI

- Şahin, M. (2011). Girişimcilik bağlamında eğitimin sivilleşmesi ve girişimcilik örneği olarak STK'lar. *Dumlupınar üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (30),121-132. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dpusbe/issue/4772/65682>
- Şahin, Ü., Sarıtaş, E. ve Çatalbaş, G. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,48, 374-389 doi: 10.9779/pauefd.572500
- Şalvarcı Türel, N. ve Çoşkun, H. (2018). Y kuşağı üniversite öğrencilerinin girişimcilik yatkınlığı: Bölümler arası karşılaştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(31), 326-357. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/igusabder/issue/50564/601735>
- Şekerler, H. (2006). *Kadın girişimciler, karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 190003).
- Şencan, H. (2003). Beş temel iş faktörü ve iş başarısı. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 80, 19-22. Erişim adresi: <http://journals.iku.edu.tr/yed/index.php/yed/issue/view/94/91>
- Şentürk, Ş. (2019). Investigation of pre-service teachers' techno-pedagogical skills and lifelong learning tendencies. *Participatory Educational Research*, 6(2), 78-92. doi: 10.17275/per.19.14.6.2
- Şenyuva, E. ve Kaya H. (2014). Nurses' lifelong-learning tendencies and their attitudes toward distance education: A sample of Turkey. *The New Education Review*, 36(2), 17–29. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/286696847_Nurses'_lifelonglearning_tendencies_and_their_attitudes_toward_distance_education_A_sample_of_Turkey
- Şeşen, H. ve Basım, H. (2012). Demografik faktörler ve kişiliğin girişimcilik niyetine etkisi: spor bilimleri alanında öğrenim gören üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 12(1), 21-28. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/559470>

- Tacconi G. (2014). Teacher educators' practices from the view of building lifelong learning capabilities in student teacher sprocedia. *Socialand Behavioral Sciences*, 136, 496-500. doi:10.1016/j.sbspro.2014.05.363
- Tağraf, H. ve Halis, M. (2008). Üniversitelerdeki girişimcilik eğitiminin girişimsel öz yetkinlik algısı üzerindeki etkisi: bir araştırma. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 3(2), 91–111. Erişim adresi: <http://acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080/xmlui/handle/COMU/950>
- Talim ve Terbiye Kurulu (2006). *On yedinci eğitim şurası*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Erişim adresi: https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165619_17_sura.pdf
- Tamasy, C. (2006). Determinants of regional entrepreneurship dynamics in contemporary Germany: A conceptual and empirical analysis. *Regional Studies*, 40(4), 365-384. doi: 10.1080/00343400600612137
- Tamizharasi G., ve Panchanatham, N. (2010). An empirical study of demographic variables on entrepreneurial attitudes. *International Journal of Trade, Economicsand Finance*, 1(2), 215-220. doi: 10.7763/IJTEF.2010.V1.40
- Tanatar, E. (2017). *Öğretmenlerin iş değerleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 490644).
- Taşcı, D., Aydın, C. H., Kumtepe, E. G., Kumtepe, A. T., Kıcıır, G., K. ve Dinçer, G. D. (2015). Eskişehir’de yaşam boyu öğrenme başlığı altında yetişkin eğitiminin analizi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34, 197-211. Erişim adresi: <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/susbed/article/view/1168>
- Tatar, A. (2009). Beş faktör kişilik modeline dayalı olarak sporcu kadın ve erkeklerin kişilik profillerinin karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 20(2), 70-79. Erişim adresi: dergipark.org.tr/tr/download/article-file/151292
- Taysı, K. ve Canbaz, S. (2014). Önlisans öğrencilerinin girişimcilik özelliklerini ve eğilimlerini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 4(1), 59-67. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ejovoc/issue/5388/73070>
- Tekin, E. (2019). *Girişimcilik ve sosyal sermaye*. Konya: Eğitim Kitapevi Yayınları.

- Tekin, M. (1999). Girişimcilik: kendi işini kurma ve işletme. Konya: Damla Basımevi.
- Tezel, Y. (1994). *Cumhuriyet doneminin iktisadi tarihi 1923-1950* (3. Baskı) İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Tezer, M. ve Aynas, N. (2018). The effect of university education on lifelong learning tendency. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 13(1), 66-80. doi: 10.18844/cjes.v13i1.3370
- Thornton, P.H., (1999). The sociology of entrepreneurship. *Annual Review of Sociology*, 25, 19-46. doi: 10.1146/annurev.soc.25.1.19
- Tiftik, H. ve Zincirkiran, M. (2014). A survey of entrepreneurial tendencies candidate young entrepreneurs: Foundation university sample. *Journal of Management Research*, 6(2), 177-200. doi: 10.5296/jmr.v6i2.5444
- Tikici, M. ve Aksoy, A. (2009). *Girişimcilik ve kucuk işletmeler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Titiz, M. T. (2002). *Girişimcilik rehberi*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Top, S. (2006). *Girişimcilik keşif sureci*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Topkaya, . (2013). Tarihsel surete girişimcilik teorisi: Girişimciliğın ekonomik buyme ve istihdam boyutu. *Çanakkale Onsekiz Mart niversitesi Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi* 8(1), 29-54. Erişim adresi: <http://acikerisim.lib.comu.edu.tr:8080/xmlui/handle/COMU/408?show=full>
- Toprak, M. ve Erdoğın, A. (2012). Yaşamboyu ğrenme: Kavram, politika, araçlar ve uygulama. *Yuksek ğretim ve Bilim Dergisi*, 2(2), 69-91. doi: 10.5961/jhes.2012.036
- Tortop, . (2010). *Avrupa Birliğı hayat boyu ğrenme temel yeterlik alanları: Turkiye durumu* (Yuksekk Lisans Tezi). YOK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 278013).
- Tran, A. ve VonKorflesch, H. (2016). A conceptual model of social entrepreneurial intention based on the social cognitive career theory. *Asia Pacific Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 10(1), 17-38. doi: 10.1108/APJIE-12-2016-007
- Tunca, N., Alkın-şahin, S. ve Aydın, . (2015). ğretmen adaylarının yaşam boyu ğrenme eğilimleri. *Mersin niversitesi Eğıtim Fakultesi Dergisi*, 11(2), 432-446. doi: 10.17860/efd.92694

- Tunç, B. (2007). *İşletmelerde yaratıcılık yenilikçilik ve girişimcilik yönetimi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 208613).
- Tupes, E. C., ve Christal, R. E. (1961). Recurrent personality factors based on trait ratings. *United States Air Force*, 60(2), 225-251. doi: 10.1111/j.1467-6494.1992.tb00973.x
- Turan, S. (2005). Öğrenen topluma doğru Avrupa Birliği eğitim politikalarında yaşam boyu öğrenme. *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*. 5(1), 87-98. doi: 10.1501/Avraraş_0000000033
- Tüfekçi Aslım, S. ve Kocabatmaz, H. (2019). The relationship between teacher candidates' self-efficacy level sand lifelong learning tendencies. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 9(1), 179-202. doi: 10.31704/ijocis.2019.008
- Türkmen, M. ve İşbilir, U. (2015). Üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerinin sosyo-demografik özellikler açısından incelenmesi. *Celal Byar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(2), 18-28. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cbubesbd/issue/32240/357831>
- Türko, E. S. ve Tulan, D. (2019). Evlilik Neyi Değiştirdi? Kadın Girişimciler Üzerine Bir Uygulama. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 235-245. doi: 10.18506/anemon.461971
- Türkoğlu, A. (1994). *99 Soruda Eğitim Bilimlerine Giriş*. İzmir: Memleket Gazetecilik ve Matbaacılık.
- TÜSİAD, (2017). Türkiye'nin girişimcilik dönüşümü proje önerileri. Türk Sanayi ve İş Adamları Derneği. Erişim adresi: <https://www.tusiad.org/tr/tum/item/9962-turkiye-nin-girisimcilik-donusumu-proje-onerileri-kitapcigi>
- Uğur, B. (2015). *Girişimcilik eğitiminin ilköğretim programlarına konulmasına yönelik model önerisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 407768).
- Ulama, S. (2016, Ağustos). *Turizm lisans öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri üzerine bir araştırma: Sakarya Üniversitesi örneği*. International Conference On Eurasian Economies, Kaposvar-Hungary. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/312379639_Turizm_Lisans_Ogrencilerinin_Girisimcilik_Egilimleri_Uzerine_Bir_Arastirma_Sakarya_Universitesi_Ornegi

- Ulucan, S. (2015). *Girişimcilik eğiliminin ve girişimcilik eğilimini etkileyen faktörlerin analizi: Ortaöğretimde lise 3. ve 4. sınıf öğrencileri üzerinde bir uygulama* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 405613).
- Uluköy, M. Ülker, Y., Kılıç, R., Yumuşak, S. ve Azaklı, S. (2016). Duygusal zekânın girişimcilik üzerine etkisi: Küçük ve orta ölçekli işletmeler üzerine bir analiz. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(5), 119-136. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/577690>
- Ulutak, İ., Candemir, Ö. ve Demiray, E. (2017). Yetişkinlere eğitim hizmeti veren beldeevlerine devam eden kadın kursiyerlerin profili ve aldıkları eğitimlere yönelik görüş ve gözlemleri. *Eğitim Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 54-67. Erişim adresi: <https://arastirmax.com/en/publication/egitim-ogretim-arastirmalari-dergisi/6/2/54-67-yetiskinlere-egitim-hizmeti-veren-beldeevlerine-devam-eden-kadin-kursiyerlerin-profil-aldiklari-egitimlere-yonelik-gorus>
- Uluyol, O. (2013). Öğrencilerin girişimcilik eğilimlerinin belirlenmesi Gölbaşı meslek yüksekokulu örneği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 349-372. doi: 10.14520/adyusbd.583
- Uslu, D. (2015). *Bilgisayar ve öğretim teknolojileri bölümü öğrencilerinin girişimci kişilik özellikleri ve girişimcilik niyetinin duygusal zekâ faktörlerine göre incelenmesi*. (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 378243).
- Uygun, K. ve Er, A. R. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin girişimcilik özelliklerinin incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (11), 136-157. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/pub/kilissbd/issue/24637/260669>
- Uysal, M. ve Yıldız, A. (2006, Eylül). *Türkiye’de halk eğitimi/yetişkin eğitimi alanının kurumsallaşma sorunları*. XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Muğla. Erişim adresi: https://www.academia.edu/13746042/T%C3%9CRK%C4%B0YE_DE_HALK_E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M%C4%B0_YET%C4%B0%C5%9EK%C4%B0N_E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M%C4%B0_ALANININ_KURUMSALLA%C5%9EMA_SORUNLARI
- Uzunboylu, H., Hürsen, Ç. (2011). Yaşam boyu öğrenme yeterlik ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 449-460. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7797/102125>

- Ünal, K. ve Akay, C. (2017). Öğretmenlik mesleği ve yaşam boyu öğrenme: Öğretmen adayları penceresinden. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 821-838. doi: 10.17860/mersinefd.339943
- Ürün-Karahan, B. (2017). Türkçe öğretmenliği ve Türk dili ve edebiyatı bölümü öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin mesleğe yönelik tutumları ile ilişkisi. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 45 -58. doi: 10.30900/kafkasegt.335503
- Ürün-Karahan, B. (2018). Türkçe öğretmenliği ve Türk dili ve edebiyatı bölümü öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin okumaya yönelik motivasyonlarıyla ilişkisi. *International Journal of Language Academy*,6(1), 112-119.doi: 10.18033/ijla.3849
- Üzülmez, H. (2008). Girişimcilik ve Konya’da girişimciliğin geleceği. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 3(2), 21-31. Erişim adresi: <http://dergi.comu.edu.tr/dosyalar/Gkd/2008-aralik-cilt-3-sayi-2.pdf>
- Van der Lingen, E., Van Niekerk, G. (2015). Entrepreneurship traits of science, engineering and technology (SET) students. *The Southern African Journal of Entrepreneurship and Small Business Management*, 7(1), 117-144. doi: 10.4102/sajesbm.v7i1.1
- Vecchione M., Alessandri G., Barbaranelli C. ve Caprara G. (2012). Gender differences in the Big Five personality development: A longitudinal investigation from late adolescence to emerging adult hood. *Personality and Individual Differences*, 53(6), 740-746. doi: 10.1016/j.paid.2012.05.033
- Veciana, J.M., Aponte, M. ve Urbano, D. (2005). University students’ attitudes towards entrepreneurship: A two countries comparison. *Entrepreneurship and Management Journal*, 1, 165–182. doi: 10.1007/s11365-005-1127-5
- Wain, K. (2000) The learning society: Postmodern politics. *International Journal of Lifelong Education*, 19(1), 36-53. doi: 10.1080/026013700293449.
- Wang, C. K. ve Wong, P. (2004). Entrepreneurial interest of university students in Singapore. *Technovation*, 24(1), 163-172. doi:10.1016/S0166-4972(02)00016-0

- Westhead, P. ve Solesvik, M. Z. (2016). Entrepreneurship education and entrepreneurial intention: do female students benefit? *International Small Business Journal*, 34(8), 979-1003. doi: 10.1177/0266242615612534
- Wielkiewicz, R. M. ve Meuwissen, A. S. (2014). A lifelong learning scale for research and evaluation of teaching and curricular effectiveness. *Teaching of Psychology*, 41(3), 220–227. doi: 10.1177/0098628314537971
- Woonsun, K. (2013). Korean pre-service teachers' service learning and lifelong learning competency. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 3502-3505. doi: 10.1016/j.sbspro.2014.01.792
- Yahşi Cevher, Ö., Yılmaz Atagül, Y., ve Enser, R. (2016). Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yabancı dil olarak Türkçe edinimine etkisi. *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 277-284. doi:10.14687/ijhs.v13i1.3514
- Yalçıntaş, M. (2010). Çağımızda girişimcilik. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 5(1), 95-98. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/716030>
- Yalız Solmaz, D. ve Aydın, G. (2016). Evaluation of lifelong learning tendencies of pre-service teachers. *Anthropologist*, 24(1), 55-63. doi: 10.1080/09720073.2016.11891989
- Yalız Solmaz, D. (2017). Relationship between lifelong learning levels and information literacy skills in teacher candidates. *Universal Journal of Educational Research* 5(6), 939-946. doi: 10.13189/ujer.2017.050605
- Yaman, F. (2014). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi-Diyarbakır ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 357629).
- Yasa, H. D. (2018). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bilgi okuryazarlığı becerileri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 505477).
- Yavuz Konokman, G. ve Yanpar Yelken, T. (2014). Okul öncesi öğretmeni adaylarının öğrenmeye ilişkin tutumlarının ve girişimcilik düzeylerinin incelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(3), 648-665. doi: 10.15345/iojes.2014.03.013

- Yavuz, A. ve Yavuz, H. İ. (2017). Girişimcilik eğilimlerinin belirlenmesi: Taşkent MYO öğrencileri üzerine bir araştırma. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(21), 89-100. doi: 10.20875/makusobed.307062
- Yayla, D. (2009). Türk yetişkin eğitimi sisteminin değerlendirilmesi. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED), Ankara. Erişim adresi: https://www.meb.gov.tr/earged/earged/Yetiskin_Egitimi.pdf
- Yenice, N. ve Alpak Tunç, G. (2019). An analysis of pre-service teachers' lifelong learning tendencies and their individual innovativeness levels. *Kastamonu Education Journal*, 27(2), 753-765. doi:10.24106/kefdergi.2716
- Yılar, Ö. (2006). *Halk bilimi ve eğitim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yıldırım, F., Naktiyok, S. ve Kula, M. E. (2016). Tükenmişlik düzeyinin girişimcilik niyeti üzerine etkisi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 8(4), 15-33. doi: 10.20491/isarder.2016.204
- Yıldırım, H. (2008). *Girişimcilik ateşi ve iş melekleri temel kavramlar ve ateşte çiçek açtıran iş melekleri*. İstanbul: Değişim Yayınları.
- Yıldırım, M. (2009). *Hayat boyu öğrenme kapsamında yaygın eğitim ve halk eğitimi merkezleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Yıldırım, Ö. (t.y.). Platon ve Eğitim Anlayışı. <https://www.felsefe.gen.tr/platon-ve-egitim-anlayisi/>
- Yıldırım, Z. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmeye yönelik yeterlik algıları ve görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 399332).
- Yıldız Durak, H. ve Sarıtepeci, M. (2019). An examination on the reflections of cyber human values demonstrated by university students on lifelong learning trends. *Journal of Computer and Education Research*, 7(14), 418-436. doi: 10.18009/jcer.601158
- Yıldız, S. ve Kapu, H. (2012). Üniversite öğrencilerinin bireysel değerleriyle girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişki: Kafkas Üniversitesi'nde bir araştırma. *Kafkas Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3(3), 39-66. Erişim adresi: <https://www.kafkas.edu.tr/dosyalar/iibfdergi/file/03/2.pdf>

- Yıldız-İlman, A. (2017). *Klasik ve entegre eğitim modeli ile öğrenim gören hemşirelik öğrencilerinde problem çözme becerisi ve yaşam boyu öğrenme eğilimi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 452586).
- Yılmaz, C., Urdaletova, A., Özdil, T. ve Tolun Gülçiçek, B. (2018). Girişimcilik dersinin Kırgızistan ve Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin girişimcilik eğilimlerine etkisi. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 25(3). 644-675. doi: 10.18657/yonveek.418161
- Yılmaz, E. (2000). Bilgi çağında kütüphanelerin eğitimdeki yeri ve önemi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 269, 31-39. Erişim adresi: <https://www.trdizin.gov.tr/publication/journal/detail/TnpRME9UWTI=>
- Yılmaz, E. ve Güner, B. (2017, Kasım). *The effect of teachers' self-efficacy levels on lifelong learning tendencies*. The Multidisciplinary Academic Conference on Education, Teaching and Learning in Prague 2017. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/322404799_The_effect_of_teachers'_self_efficacy_levels_on_lifelong_learning_tendencies
- Yılmaz, E. ve Kaygın, H. (2018). The relation between lifelong learning tendency and achievement motivation. *Journal of Education and Training Studies*, 6(3a). doi: 10.11114/jets.v6i3a.3141
- Yılmaz, E., Sünbül, A.M. (2009). Üniversite öğrencilerine yönelik girişimcilik ölçeğinin geliştirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (21), 195-203. Erişim adresi: <https://toad.halileksi.net/olcek/universite-ogrencilerine-yonelik-girisimcilik-olcegi>
- Yılmaz, M. (2016). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 35(13), 253-262. Erişim adresi: dergipark.org.tr/en/download/article-file/226478
- Yılmaz, M. (2018). Lifelong learning tendencies of prospective teachers receiving pedagogical formation education. *Universal Journal of Educational Research* 6(8), 1684-169. doi:10.13189/ujer.2018.060808
- Yılmaz, R. ve Beşkaya, Y. M. (2018). Eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(1), 159–181. doi: 10.30964/auebfd.406246

- Yılmaz, R. ve Karaoğlan Yılmaz, F. G. (2019, Haziran). *Öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimleri ile kendi kendine öğrenme hazırbulunuşluklarının incelenmesi*. VI. International Eurasian Educational Research Congress, 2019. Ankara Üniveristesi, Ankara. Erişim adresi: <https://drive.google.com/file/d/1OyVSrMf0PyEMWx9CiGRhnRg5nDXyT6xa/view>
- Yılmazdoğan, O. C. ve Kaşlı, M. (2011, Kasım-Aralık). *Turizm algısı ve girişimcilik niyeti ilişkisi: Eskişehir'de bir araştırma*. 12. Ulusal Turizm Kongresi. Düzce: Akçakoca. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/236133411_Turizm_Algisi_ve_Girisimcilik_Niyeti_Iliskisi_Eskisehir'de_Bir_Arastirma
- Yumuk, G. (2013). Turizm Bölümü Öğrencilerinin Girişimcilik Eğitimlerinin Girişimcilik Eğilimlerine Etkisi. *Trakya Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi E-Dergi*, 2(2), 96-120. Erişim adresi: <https://docplayer.biz.tr/23850747-Turizm-bolumu-ogrencilerinin-girisimcilik-egitimlerinin-girisimcilik-egilimlerine-etkisi-ozet.html>
- Yurdakul, C. (2016). *Özerk öğrenme ve yaşam boyu öğrenme arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 431342).
- Yurtseven, H. R. (2007) *Girişimcilik, küçük bir işletme kurmak ve yönetmek*. Ankara: Detay Yayınları.
- Yüksel, H., Cevher, E. ve Yüksel, M. (2015). Öğrencilerin girişimci kişilik özellikleri ile girişimcilik eğilimleri üzerine bir araştırma. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadive İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5(1), 143-156. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/382331>
- Yüzlü, U. (2019). *Ön lisans öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yaşam boyu öğrenme anahtar yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 572613).
- Zengin, Y. (2015). *Girişimcilik becerilerinin firma rekabetçiliğine etkisi: TRA 2 bölgesinde bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 439765).
- Zhao, H., Seibert, S. E. ve Hills, G. E. (2005). The mediating role of self-efficacy in the development of entrepreneurial intentions. *Journal of Applied Psychology*, 90(6), 1265-1272. doi: /10.1037/0021-9010.90.6.1265

Zhao, H., Seibert, S. E. ve Lumpkin, G. T. (2010). The relationship of personality to entrepreneurial intentions and performance: A meta-analytic review. *Journal of Management*, 36(2), 381-404. doi: 10.1177/0149206309335187



EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

1. **Cinsiyetiniz:** () Kadın () Erkek
2. **Yaşınız:**.....
3. **Medeni Durumunuz:** ()Bekâr () Evli
4. **Öğrenim Düzeyiniz:**
() okur yazar () ilkokul mezunu () ortaokul/ilköğretim mezunu
() lise mezunu () önlisans mezunu () üniversite mezunu () Diğer
5. **Durumunuz aşağıdakilerden hangisine uymaktadır:**
() çalışıyor () çalışmıyor () öğrenci () emekli
6. **Yaşadığınız Yer:** () İl Merkezi () İlçe Merkezi () Kırsal Bölge
7. **Daha Önce Halk Eğitimi Merkezinde Katıldığınız Kurs Sayısı:**.....

Ek 2. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği

YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Kendi yeterliliklerime uygun öğrenme hedefleri belirlerim.					
2. Öğrenme için gerekli kaynakları önceden hazırlarım.					
3. Öğrenme konusuna uygun öğrenme strateji kullanmanın gereğine inanırım.					
4. Öğrenme sürecinde zamanı iyi değerlendirmek için çalışma plânı yaparım.					
5. Yeni bir bilgi ile karşılaştığımda öğrenebileceğim konusunda kendime güvenirim.					
6. Öğrenme sürecinde kendi kendimi güdülemeyi tercih ederim.					
7. Öğrenme konuları zor olsa bile öğrenmeye çalışmaktan vazgeçmem.					
8. Yeni şeyler öğrenmekten zevk alırım.					
9. Öğrenmede sürecinde ihtiyaç duyduğumda yardım istemekten çekinmem.					
10. Bir konuyu öğrenmenin kendi sorumluluğum olduğuna inanırım.					
11. Yeni şeyler öğrenmenin kendimi geliştirmeme katkı sağladığını düşünürüm.					
12. İnternetin farklı kültürleri tanımama sağladığını düşünürüm.					
13. Kişisel ya da mesleki gelişimim için gerekli farklı alanlardaki bilgi ve becerilerle ilgili eğitim almayı isterim.					
14. Bilgi ve teknolojilerdeki hızlı değişimlerden dolayı bilgilerimi yenilemek için sürekli öğrenmeye ihtiyaç duyarım.					
15. Mesleğimde karşılaşılabileceğim problemleri çözmek için çaba sarfederim.					
16. Mesleki yetersizliklerimi gidermek için eğitim alma yolları ararım.					
17. Mesleki kariyerde ilerlemeye önem veririm.					

Ek 3. Girişimcilik Ölçeği

GİRİŞİMCİLİK DÜZEYİ ÖLÇEĞİ	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Çok sık
1- İşimde geçmiş performansımdan daha iyi olabilmek için daha çok çaba harcamaya çalışırım.					
2- Görevimin son derece zor olduğu zamanlarda elimden gelenin en iyisini yaparım.					
3- İstedğim şeyi elde ettiğim zaman bunun sebebini genellikle kendi yeteneklerim olduğunu düşünürüm.					
4- İşlerimde kendi kararlarım etkilidir.					
5-Kendi işimi kurabilirim.					
6- İşten zorunlu olarak ayrılırsam işle ilgili kendime seçenekler oluştururum.					
7- Zor durumlarda seçenekler oluşturabilir.					
8- Farklı insanlarla dostluklar kurabilirim.					
9- Denemediklerimi denemekten çekinmem.					
10- Kendimde farklı işler yapabilecek enerjiyi hissederim.					
11- Arkadaşlarıma değişik iş projelerinden bahsederim.					
12- Yeteneklerimi uygulayacak alanlar oluştururum.					
13. Arkadaşlarımdan gelen bazı projelere katılmaktan çekinmem.					
14. Hayatımı dış etkenlere bırakmam.					
15. Kararlarımla hayatımı şekillendirebileceğimi düşünüyorum.					
16. Risk almaktan çekinmem.					
17. Geleceği görerek ona dönük hazırlıklar yapabilirim.					
18. Yeni bir şeyleri denememe imkân veren projeler üzerinde çalışmayı severim.					
19. Eski fikirlere ve uygulamalara meydan okumayı ve daha iyilerini araştırmayı severim.					
20. Yeni bir perspektiften bakmama imkân sağlayan proje ve işlerle uğraşırım.					
21. Geçmişte başkaları tarafından kullanılmamış yeni yöntemlerle çalışmayı denerim.					
22. Yeterli çabayla her türlü sorunu ortadan kaldırabilirim.					
23. Yaptığım plânları yürütebileceğimden çoğunlukla eminimdir.					
24. Yeni bir durum ve uygulamaya adapte olmakta sorun yaşamam.					
25. Üzerinde çalıştığım bir konuda hata yapmaktan çekinmem.					
26. Her işin bir riski vardır. İşimde her türlü riski göze alabilirim.					
27. Başarı sağlayacak uygun yöntem ve tekniklerin arayışı içerisindeyimdir.					
28. Karşıma çıkan fırsatları değerlendirebilirim.					
29. Elimdeki kaynakları bir araya getirerek verimliliğe dönüştürebilirim.					
30. İşimde ve çalışmalarımdaya ortaya çıkan değişimlere açığım.					
31. İşimi severek ve azimle yaparım.					
32. İşimde yaratıcılık yönüm güçlüdür.					
33. İşimi gerçekleştirirken, herhangi bir ekip ya da kişiyle çalışabilirim.					
34. Bir işte ya da uygulamada liderliği ele almaktan çekinmem.					
35. İş konusunda gelecekle ilgili etkili kararlar alabilirim.					

Ek 4. Etik Onay Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 13/12/2018-E.15916



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu

Sayı : 61923333/050.99/
Konu : 07/09 Çiğdem AYANOĞLU

Sayın Çiğdem AYANOĞLU

İlgi : Çiğdem AYANOĞLU 12/11/2018 tarihli ve 0 sayılı yazı

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığının 12.12.2018 tarihli ve 07 sayılı toplantısında alınan "09" nolu karar örneği ekte sunulmuştur.
Bilgilerinizi rica ederim.

Prof.Dr. Arif BİLGİN
Etik Kurulu Başkanı

9. Çiğdem AYANOĞLU'nun "Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Girişimcilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Sakarya İli Örneği)" başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda; Çiğdem AYANOĞLU'nun "Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Girişimcilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Sakarya İli Örneği)" başlıklı çalışmasının Etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Evrakı Doğrulamak için : <http://193.140.253.232/envision.Sorgula/BelgeDogrulama.aspx?V=BE6L4MM5U>

Etik Kurulu Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan SAKARYA / KEP Adresi:
sakaryausiversitesi@ho01.kep.tr
Tel:0264 295 50 00 Faks:0264 295 50 31
E-Posta :ozelkalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ :www.sakarya.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 5. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği Kullanım İzinleri

ÖLÇEK KULLANIM İZİNİ Gelen Kutusu x

ÇİĞDEM AYANOĞLU 2 Kas 2018 14:43

Sayın Prof. Dr. Zeki ARSAL , Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaşam Boyu Öğrenme Yüksek Lisans programı öğrencisiyim. "Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Girişimcilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Sakarya İli Örneği)" konulu tez çalışmamda; izniniz olur ise Sayın Dr. Öğr. Üyesi Duygu GÜR ERDOĞAN ile birlikte geliştirdiğimiz "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği"ni kaynak göstererek kullanmak istiyorum. Değerli zamanınızı ayırdığınız için teşekkür ederim. Saygılarımla.

Zeki ARSAL <arsal_z@ibu.edu.tr> 2 Kas 2018 15:20

Alıcı: ben

Merhaba,
Ölçeği araştırmanızda kullanabilirsiniz. Başarılar diliyorum.
Prof. Dr. Zeki Arsal

Kimden: "ÇİĞDEM AYANOĞLU" <cigdem_ayanoglu@ogr.sakarya.edu.tr>
Kime: "arsal z" <arsal_z@ibu.edu.tr>
Gönderilenler: 2 Kasım Cuma 2018 14:43:04
Konu: ÖLÇEK KULLANIM İZİNİ

Sayın Prof. Dr. Zeki ARSAL ,

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaşam Boyu Öğrenme Yüksek Lisans programı öğrencisiyim. "Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Girişimcilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Sakarya İli Örneği)" konulu tez çalışmamda; izniniz olur ise Sayın Dr. Öğr. Üyesi Duygu GÜR ERDOĞAN ile birlikte geliştirdiğimiz "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği"ni kaynak göstererek kullanmak istiyorum. Değerli zamanınızı ayırdığınız için teşekkür ederim. Saygılarımla.

ÖLÇEK KULLANIM İZİNİ Gelen Kutusu x

ÇİĞDEM AYANOĞLU 2 Kas 2018 Cum 14:41

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Duygu GÜR ERDOĞAN, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaşam B...

Duygu Gür <dgur@sakarya.edu.tr> 2 Kas 2018 Cum 15:26

Alıcı: ben

Sayın Hocam ölçeği teziniz için kullanabilirsiniz. çalışmanızda kolaylıklar dilerim
DUYGU GÜR ERDOĞAN

ÇİĞDEM AYANOĞLU <cigdem_ayanoglu@ogr.sakarya.edu.tr>, 2 Kas 2018 Cum, 14:41 tarihinde şunu yazdı:

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Duygu GÜR ERDOĞAN,

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaşam Boyu Öğrenme Yüksek Lisans programı öğrencisiyim. "Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Girişimcilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Sakarya İli Örneği)" konulu tez çalışmamda; izniniz olur ise Sayın Prof. Dr. Zeki ARSAL ile birlikte geliştirdiğimiz "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği"ni kaynak göstererek kullanmak istiyorum. Değerli zamanınızı ayırdığınız için teşekkür ederim. Saygılarımla.

Kaynak: Erdoğan Gür, D., Arsal, Z. (2016) - The Development of Lifelong Learning Trends Scale (LLTS). Sakarya University Journal of Education, 6 (1), 114-122.

Ek 6. Girişimcilik Ölçeği Kullanım İzinleri

The screenshot shows a Gmail interface with a search bar containing "ölçek kullanım". The left sidebar shows the "Gelen Kutusu" (Inbox) and a list of folders. The main content area displays an email from ÇİĞDEM AYANOĞLU to ERCAN YILMAZ. The email subject is "ÖLÇEK KULLANIM İZNİ". The email body contains the following text:

----- Orijinal Mesaj -----
Kimden: "ÇİĞDEM AYANOĞLU" <ciğdem.ayanoglu@ogr.sakarya.edu.tr>
Kime: eyilmaz@konya.edu.tr
Gönderilenler: 2 Kasım Cuma 2018 14:47:24
Konu: ÖLÇEK KULLANIM İZNİ

Sayın Prof. Dr. Ercan YILMAZ,

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaşam Boyu Öğrenme Yüksek Lisans programı öğrencisiyim. "Halk Eğitimi Merkezi Kursiyerlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Girişimcilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Sakarya İli Örneği)" konulu tez çalışmamda; izniniz olur ise Sayın Prof. Dr. Ali Murat SUNBÜL ile birlikte geliştirdiğiniz "Girişimcilik Ölçeği"ni kaynak göstererek kullanmak istiyorum. Değerli zamanınızı ayırdiğınız için teşekkür ederim. Saygılarımla.

Ek 7. Araştırma İzni

T.C.
SAKARYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29065503-44-E.422485
Konu: Anket Uygulaması Çiğdem
AYANOĞLU

07/01/2019

VALİLİK MAKAMINA

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri EABD Yaşam Boyu Öğrenme Bilim Dalı, yüksek lisans programı öğrencisi, Sapanca İlçe Millî Eğitim Şube Müdürü Çiğdem AYANOĞLU'nun tezi kapsamında "*Halk Eğitim Merkezleri Kursiyerlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Girişimcilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*" konulu anket uygulama talebi, adı geçen Üniversitenin 25.12.2018 tarihli ve 16349 sayılı yazılan ile bildirilmiştir.

Söz konusu anket çalışmasının, İlimiz Halk Eğitim Merkezlerinde eğitim görmekte olan kursiyerlere, eğitim öğretimin aksamasına mahal vermeden gönüllülük esasına dayalı olarak, okul yönetiminin belirleyeceği zaman ve şartlarda 2018-2019 eğitim öğretim yılında uygulanması, çalışmada sadece ekteki mühürlü anket sorularının kullanılması ve yasal gerekliliğin ilgili okul müdürlüğünce yerine getirilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Fazilet DURMUŞ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
07/01/2019
Abdul Rauf ULUSOY
Vali a.
Vali Yardımcısı

Resmî Daireler Kampüsü B Blok 54290 Adapazarı / SAKARYA
Elektronik Ağ: <http://sakarya.meb.gov.tr>
e-posta:

Ayrıntılı bilgi için: Hakan GÜL Memur
Tel : (0 264) 2 51 3 6 14-15-16 Dahili:1231
Faks:(0 264) 2 51 3 6 114

Bu e-mak. gov.tr ile elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://emak.orgu.meb.gov.tr> adresinden 6772-a441-3782-8976-83a3 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ VE ESERLER LİSTESİ

Adı Soyadı : Çiğdem AYANOĞLU
E-Postası : cigdem.ayanoglu@ogr.sakarya.edu.tr
İletişim :505 5046198

ÖĞRENİM DURUMU:

Yüksek Lisans :Sakarya Üniversitesi Yaşam Boyu Öğrenme
Yüksek Lisans :Sakarya Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Lisans :Anadolu Üniversitesi İnsan Kaynakları Yönetimi
Lisans : Marmara Üniversitesi Kimya Öğretmenliği

GÖREVLER:

Görev Unvanı	Görev Yeri	Yıl
Öğretmen	Nebiye Ertan İlköğretim Okulu/SAKARYA	2000-2002
Öğretmen	Boğaziçi İlköğretim Okulu/İZMİR	2002-2004
Öğretmen	İsmaili İlköğretim Okulu/İZMİR	2004-2006
Öğretmen	Namık Kemal İlköğretim Okulu/İSTANBUL	2006-2009
Öğretmen	Peyami Safa İlköğretim Okulu/İSTANBUL	2009-2011
Öğretmen	22 Haziran İlköğretim Okulu /SAKARYA	2011-2012
Müdür Yardımcısı	Sapanca Sinan Göksun İlkokulu/SAKARYA	2012-2014
Şube Müdürü	Sapanca İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü/SAKARYA	2014-...

ESERLER:

A. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler:

Ayanoğlu, Ç. ve Hamedoğlu, M. A. (2012). *İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Takım Algısı*.3rd. International Conference On New HorizonsInEducation, INTE 2012. Prag. Erişim adresi: https://www.int-e.net/publication_folder/inte/inte2012.pdf

B. Ulusal hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

Ayanoğlu, Ç., ve Gür-Erdoğan, D. (2019). Okul yöneticilerinin özel gereksinimli öğrencilere bireyselleştirilmiş eğitim plânı (BEP) hazırlanması/uygulanması hakkındaki görüşleri.*Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(4), 677-706. doi:10.21565/ozelegitimdersisi.531039

Ayanoğlu, Ç. ve Hamedoğlu, M. A. (2013). Team perception of the teachers in the primary schools.*Sakarya University Journal of Education*,3(1), 54-62. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/192301>