

## MÜƏLLİMLƏRİN ÖMÜRBOYU ÖYRƏNMƏ SƏRİŞTƏLƏRİNİN TƏDQIQI

### AYNURƏ QASIMLI

Xəzər Universitetinin magistrantı. Azərbaycan, Bakı.

E-mail: aynura.gasimli@khazar.org

<https://orcid.org/0000-0001-9662-7606>

### Məqaləyə istinad:

Qasımlı A. (2022). Müəllimlərin ömürboyu öyrənmə sərişmələrinin tədqiqi. *Azərbaycan məktəbi*. № 4 (701), səh. 61-71

### Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 02.09.2022

Qəbul edilib: 12.10.2022

### ANNOTASIYA

Tədqiqatın məqsədi ümumtəhsil müəllimlərinin ömürboyu öyrənmə sərişmələrinin səviyyəsini və bunun müxtəlif göstəricilərə nə qədər bağlı olmasını müəyyən etməkdir. Tədqiqat üçün kəmiyyət metodu olan skrining modelindən (screening model), Erdoğan və Arsal (2016) tərəfindən yaradılan "Ömürboyu öyrənmə meyillərini ölçmə aləti"ndən və müəllimlər barədə demoqrafik məlumatlar əldə etmək üçün şəxsi məlumat vərəqindən istifadə edilib. Anket sorğusu vasitəsilə əldə edilən data normal paylandığı üçün parametrik analiz üsulundan və t-testi, One-Way Anova testlərindən istifadə olunub. Nəticə olaraq, müəllimlərin ömürboyu öyrənmə sərişməsinin orta səviyyədə olduğu müəyyən edilib. Müəllimlərin ömürboyu öyrənmə sərişmələrində demoqrafik göstəricilər olan yaş, cinsiyyət, ailə vəziyyəti, təhsil dərəcəsi, tədris edilən təhsil səviyyəsi, hansı fənn üzrə fəaliyyət göstərməsi, pedaqoji staj üzrə statistik olaraq fərqlilik müəyyən edilməyib.

**Açar sözlər:** Ömürboyu öyrənmə, ömürboyu təhsil, pedaqoji fəaliyyət, öyrənməyə istəklilik, inkişafa açıqlıq.

## EXPLORING TEACHERS' PERCEPTIONS OF LIFELONG LEARNING

**AYNURA GASIMLI**

Master student, Khazar University, Azerbaijan, Baku.

E-mail: aynura.gasimli@khazar.org

<https://orcid.org/0000-0001-9662-7606>

### To cite this article:

Gasimli A. (2022). Exploring teachers' perceptions of lifelong learning. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 701, Issue IV, pp. 61-71

### Article history

Received: 02.09.2022

Accepted: 12.10.2022

### ABSTRACT

The purpose of the study is to determine the level of perception of lifelong learning among general education teachers and whether it varies according to different variables. For the research is used screening model of quantitative method. In the research was used lifelong learning dispositions scale which were created by Erdogan and Arsal (2016) and personal information sheet were used to obtain demographic information about teachers. Data which was obtained through questionnaire was distributed normally and because of that parametric analyze metod was chosen in accordance with independent group t-test and One-Way Anova tests were used. As a result, teachers lifelong learning perception level is determined moderate. There is found no statistical difference according to different variables such as age, gender, marital status, graduation degree, which subject is being taught, pedagogical experience.

**Keywords:** Lifelong learning, lifelong education, pedagogical activity, willingness to learn, openness to development.

## GİRİŞ

Texnologiyanın sürətli inkişafı ilə əlaqədar baş verən proseslər vasitəsilə təhsil sistemində, iqtisadiyyatda, həmçinin cəmiyyətin düşüncə tərzində ciddi dəyişikliklər baş verib. Gündəngünə dəyişən bilik anlayışı müasir intellektual insanın qarşısında fərqli tələblər qoyub. Yəni artıq insanın savadı öyrəndiyi biliyin miqdarına görə deyil, onu tətbiq etmə əhatəsinə görə müəyyən edilməyə başlayıb. Biliyə qarşı yanaşmanın dəyişməsi, müəllimin rolunun da dəyişməsinə gətirib çıxarıb. Müəllimdən biliyi öyrənmək deyil, onu necə öyrənməyin yollarını öyrətməsi tələb olunur. Bir sözlə, bu qarışıq sistemin içərisində öz-özünə öyrənmək bacarığı olmayan bir insanın mövqeyini düzgün ifadə etməkdə çox çətinlik çəkmək ehtimalı vardır (Aspin və digərləri, 2012).

Belə bir qarışıq vəziyyətdə 1960 və 1970-ci illərdən etibarən ömürboyu öyrənmə anlayışı meydana gəlib. Bu anlayışın sənaye və texnologiyanın inkişaf etdiyi ölkələrdə savadlı insan kapitalına olan ehtiyacdən təzahür etdiyini demək mümkündür (Gelpi, 1984). Həmin dövrlərdə ömürboyu öyrənmə daha humanist məqsədlər daşıyıb (Field, 2001), 1990-cı illərdə daha da aktualıq qazanıb, müasir dövrdə isə işləndiyi hər sahəyə uyğunlaşdırıla bilən anlayış kimi qəbul edilib (Centeno, 2011; Dehmel, 2006).

1960-1970-ci illərin ömürboyu öyrənmə anlayışı ilə 1990-cı illərdəki anlayış arasında fərqi anlamaq üçün ayrı-ayrı dövrlərdə Birləşmiş Millətlər Təşkilatının Təhsil, Elm və Mədəniyyət Təşkilatının (The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – UNESCO) prezidentləri olmuş Faure (1972) və Delorsun (1996) hesabatlarına baxmaq kifayətdir. Faurenin dövründə ömürboyu öyrənmə barədə cəmiyyətdə bərabərlik, hər kəs üçün təhsil və s. düşüncələri utopik qiymətləndirildi (Elfert, 2015). Delorsun dövründə isə ömürboyu öyrənməyə daha realist yanaşılıb, yəni dövlətin güclü iqtisadiyyata və rəqabətə davamlı təhsilə sahib olması üçün ömürboyu öyrənmə bir alət kimi dəyərləndirilib. Buna baxmayaraq, Delors

Faurenin ömürboyu təhsil barədə bəzi fikirləri ilə də razılaşırdı. Yəni, ömürboyu təhsilin sadəcə olaraq iqtisadi cəhətdən güclü dövlətlər yaratması və insan kapitalına investisiya fikri Delorsun görə bu anlayışı dayazlaşdırırdı (Field, 2001).

Müxtəlif beynəlxalq təşkilatlar tərəfindən daxili siyasət kimi tətbiq edilən ömürboyu öyrənmə anlayışı UNCO-da sosial-liberal, İqtisadi Əməkdaşlıq və İnkişaf Təşkilatında (The Organization for Economic Co-operation and Development-OECD) neo-liberal, Avropa İttifaqında isə hər iki ideologiyanın kombinasiyasını təşkil edirdi (Lee və digərləri, 2008).

Ömürboyu təhsilin xüsusi tərifinin olmaması onun bir çox sahələrdə tətbiq edilməsi və konkret nəticənin əldə edilməməsi ilə əlaqələndirilir. Bu sahələrə iqtisadiyyat, dövlət siyasəti, təhsildə tətbiq edilən islahatlar, bir sözlə, dövlətin mənafeyini, davamlı iqtisadi-siyasi varlığını təmin edən amillər aid edilir (Aspin və Chapman, 2000). Təhsil sahəsində ömürboyu öyrənmə özündə formal, qeyri-formal və informal təhsili də əhatə edir (Gelpi, 1984).

Ömürboyu təhsilin xüsusi tərifinin olmaması, bu anlayışın tədqiqatçılar tərəfindən müxtəlif şəkildə anlaşılmasına səbəb olur. Məsələn, Chapman və Aspinə (1997) görə ömürboyu öyrənmənin 3 məqsədi vardır:

1. İqtisadi cəhətdən davamlı olmaq və inkişaf etmək;
2. Dövlətə ayaqlaşmaq və tələblərə cavab vermək üçün fərdi inkişafa nail olmaq;
3. Cəmiyyətin hər bir üzvünə bərabərlik və ədalət təmin edən daha güclü demokratik mühit yaratmaq.

Dehmelə (2006) görə isə ömürboyu öyrənmə çevik və axıcı bir anlayışdır, yəni istənilən sahədə tətbiq edilməsi mümkün bir siyasətdir.

Azərbaycanda ömürboyu öyrənmənin əhəmiyyəti nəzərə alınaraq bir sıra işlər görüldü, 2018-ci ildə Nazirlər Kabinetinin qərarına əsasən "Azərbaycan Respublikasının Ömürboyu Təhsil üzrə Milli Kvalifikasiyalar Çərçivəsi" (AzMKÇ) təsdiq edilib. Çərçivədə informal və qeyri-formal təhsil vasitəsilə əldə edilən kvalifikasiyaların tanınması məsələləri, əmək

bazarı ilə təhsil arasında olan boşluğu doldurmaq və inteqrasiyasını təmin etmək üçün səriştə əsaslı təhsilə keçid əsas məqsədlər arasında qeyd edilib (E-qanun, 2018).

## METODOLOGİYA

### Metod

Ümumtəhsil müəllimlərinin ömürboyu öyrənmə anlayışı ilə bağlı qavrayışlarını müəyyən etməyə çalışan bu araşdırmada kəmiyyət metodlarından olan “skrininq” (screening model) yanaşmasından istifadə olunub. “Skrininq” modeli “hər hansı bir göstərici ilə bağlı keçmişdə və ya hazırda mövcud olan vəziyyəti öyrənməyə çalışan bir yanaşmadır”. Məlumatları toplamaq üçün “skrininq” modelin çox müraciət edilən anket sorğusundan istifadə edilib (Karasar, 2007).

### Populyasiya və nümunə qrup

Yasamal, Suraxanı və Binəqədi rayonlarında fəaliyyət göstərən 3 fərqli tam orta məktəbin müəllimləri tədqiqatın populyasiyasını formalaşdırır. Həmin məktəblərin Azərbaycan bölməsində dərs deyən müəllimlərin ümumi sayı 405 nəfərdir. Anket sorğularının doldurulması könüllülük prinsipinə riayət olunaraq təmin edildiyi üçün əsas kütlənin hamısından məlumat əldə etmək mümkün olmayıb. Əlavə olaraq 405 müəllimi təmsil edən populyasiyadan 95% etibarlılıq və 5% xəta payı ilə nümunə qrup hesablanıb. Nümunə qrupun 218 nəfərdən ibarət olduğu müəyyən edilib (Karasar, 2007). Lakin anket sorğularının yarımçıq doldurulacağı və ya bir sual üçün bir neçə cavabın verilməsi və s. kimi hallar nəzərə alınaraq müəllimlərə 350 ədəd anket sorğusu paylanıb. 338 müəllimin iştirakı ilə baş tutan sorğuda yararsız olması səbəbindən bəzi anketlər araşdırmaya daxil edilməyib, 305 müəllimin verdiyi cavablar isə təhlil edilib.

### Məlumat toplama vasitələri

Tədqiqat vasitəsilə ümumtəhsil müəllimlərinin ömürboyu öyrənmə barədə qavrayışlarını müəyyən etmək üçün ölçmə aləti olaraq “Ömür-

boyu öyrənmə meyillərini ölçmə aləti” seçilib. Ölçmə aləti istifadə edilməmişdən öncə alətin yaradıcıları olan Gür-Erdoğan və Arsaldan (2016) elektron poçt vasitəsilə icazə alınıb. Ölçmə alətinin 17 maddəsi və 2 alt ölçüsü mövcuddur. Alt ölçülər “öyrənməyə meyillilik” və “inkişafa açıqlıq” olaraq adlandırılıb. Ölçmə aləti, öncə Azərbaycan dilinə tərcümə edilib, daha sonra 2 dil üzrə mütəxəssis tərəfindən yoxlanıldıqdan sonra alətin etibarlılığını və yerli sosial mədəniyyətə uyğunluğunu yoxlamaq üçün pilot tətbiq mərhələsindən keçirilib. Nəticə olaraq, ölçmə aləti etibarlı və uyğun hesab edilib.

“Ömürboyu öyrənmə meyillərini ölçmə aləti” 5-li likert tip bir ölçmə alətidir və dərəcələr; “qətiyyən razı deyiləm” ilə “tamamilə razıyam” aralığındadır. Ölçmə alətində əldə edilməsi mümkün olan maksimum bal 85, minimum bal isə 17-dir, alətin etibarlılıq göstəricisi olan “Cronbach Alfa” dəyəri 86-dır. Mövcud araşdırmada isə bu dəyər yenidən hesablanıb və 0.90 olaraq qəbul edilib. Ümumi olaraq “Cronbach Alfa” dəyərinin 0.70 əmsalından yuxarı olması əldə edilən nəticənin etibarlı olduğunu göstərir. Yəni əldə edilən “Cronbach Alfa” nəticəsinə əsaslanaraq ölçmə alətinin etibarlı olduğunu demək mümkündür (Cronbach, 1951).

### Məlumatın toplanması

Tədqiqatda iştirak edən müəllimlərin işlədikləri təhsil müəssisələri təsadüfi seçmə (random sample) üsulu ilə müəyyən olunub. Sorğu zamanı könüllülük prinsipinə əməl edilib, məlumatların anonim olaraq qeyd edilməsi barədə müəllimlər məlumatlandırılıb. Bunlardan əlavə, onlara əldə ediləcək məlumatların sadəcə tədqiqat işində istifadə ediləcəyi barədə yazılı və şifahi surətdə məlumat verilib.

### Əsas tətbiqetmə mərhələsi

Tədqiqatda iştirak edən müəllimlərin demografik məlumatlarının say və faiz göstəriciləri cədvəl 1 və cədvəl 2-də göstərilib:

Cədvəl 1-də qeyd edildiyi kimi, iştirakçıların 272-si (89.2%) qadın, 33-ü (10.8%) kişidir. Yaş

**Cədvəl 1** Müəllimlərin demoqrafik məlumatlarının say və faiz göstəriciləri

Göstərici	Qruplar	N	%
Cinsiyət	Qadın	272	89.2
	Kişi	33	10.8
	Cəmi	305	100,0
Yaş	20-27	15	4.9
	28-35	31	10.2
	36-43	100	32.8
	44-51	62	20.3
	52-59	60	19.7
	60-65	37	12.1
	Cəmi	305	100,0
Ailə vəziyyəti	Evlü	245	80.3
	Subay	60	19.7
	Cəmi	305	100,0
Təhsil pilləsi və ya səviyyəsi	Orta ixtisas	21	6.9
	Bakalavriat	210	68.9
	Magistratura	71	23.3
	Doktorantura	3	1.0
	Cəmi	305	100,0

**Cədvəl 2** Müəllimlərin demoqrafik məlumatlarının say və faiz göstəriciləri

Göstərici	Qruplar	N	%
Təhsil səviyyəsi	İbtidai təhsil	89	29.2
	Ümumi orta təhsil	89	29.2
	Tam orta təhsil	127	41.6
	Cəmi	305	100,0
Pedaqoji fəaliyyət istiqaməti	İbtidai sinif müəllimi	82	26.9
	Fənn müəllimi	223	73.1
	Cəmi	305	100,0
Pedaqoji staj	1-5	24	7.9
	6-10	25	8.2
	11-15	74	24.3
	16-21	45	14.8
	21+	137	44.9
	Cəmi	305	100,0

faktoruna baxıldığı zaman 20-27 yaş aralığında 15 (4.9), 28-35 yaş aralığında 31 (10.5%), 36-43 yaş aralığında 100 (32.8%), 44-51 yaş aralığında 62 (20.3%), 52-59 yaş aralığında (60%), 60-65 yaş aralığında 37 (12.1%) nəfər olub. Ailə vəziyyəti sualına 245 (80.3%) nəfər “evli”, 60 (19.7%) nəfər isə “subay” cavabını verib. Təhsil pilləsi və ya səviyyəsində orta ixtisas təhsili pilləsində 21 (6.9%), bakalavriat səviyyəsində 210 (68.9%), magistratura səviyyəsində 71 (23.3%), doktorantura səviyyəsində 3 (1.0%) nəfər təhsil aldığı qeyd edib. Cədvəl 2-də qeyd edildiyi üzrə “tədris edilən təhsil səviyyəsi” sualına 89-u (29.2%) ibtidai təhsil, 89-u (29.2%) ümumi orta təhsil, 127-si (41.6%) tam orta təhsil səviyyəsində dərs keçdiyini bildirib. “Pedaqoji fəaliyyət istiqaməti” sualına cavab kimi 82 (26.9%) nəfər ibtidai sinif müəllimi, 223 (73.1%) nəfər isə fənn müəllimi olduğunu bildirib. Pedaqoji staj üzrə 1-5 il aralığını 24 (7.9%), 6-10 ili 25 (8.2%), 11-15 ili 74 (24.3%), 16-21 ili 45 (14.8%), 21+ ili isə 137 (44.9%) nəfər işarələyib.

### Məlumatların analizi

Kağız vasitəsilə müəllimlərə paylanan anket sorğusunda qeyd olunan məlumat, daha sonra IBM SPSS Statistics 22 proqramına daxil edilib. Əldə edilən məlumatları analiz etməzdən öncə dəyərlər tədqiq edilib. Dəyərlərin normallıq göstəricisinin  $-3$  ilə  $+3$  arasında paylanması əsas götürülüb (Çokluk və digərləri, 2012). Ekstremal dəyərlərin olması dəyərin  $-3$  ilə  $+3$  arasında olmasına maneə törətdiyi üçün 23 məlumat təhlildən çıxarılıb. Daha sonra dəyərlərin normal paylanmasına görə parametrik və ya qeyri-parametrik analiz üsulundan istifadə edilməsini təyin etmək üçün məlumatların paylanma xüsusiyyəti araşdırılıb.

Cədvəl 3-də qeyd edildiyi üzrə *ayrilik* (skewness) və *kurtos* (kurtosis) dəyərlərindəki ən kiçik və ən böyük qiymətlərin  $-/+3$  arasında yerləşdiyi müəyyən edilib. *Ayrilik* və *kurtos* dəyərlərinin  $-/+3$  arasında yerləşməsi isə balların normal paylanmasında əhəmiyyətli fərqlilik olmadığını göstərir (Çokluk və digərləri, 2012; Park və Schutz, 2005; Kline, 2011).

**Cədvəl 3** Normallıq testi nəticələri

Göstərici	N	Əyrilik (Skewness)	Kurtoz (Kurtosis)
ən çox göstərici	305	0.301	2.282
ən az göstərici	305	-1.040	-1.597

Əyrilik və kurtoz dəyərləri çərçivəsində məlumatın normal paylanmasına görə parametrik analiz üsulundan istifadə edilməsinə qərar verilib.

Büyüköztürk və digərləri (2012) ədədi ortalamaları qiymətləndirərkən “1.0-1.80” aralığının çox zəif, “1.81-2.60” aralığının zəif, “2.61-3.40” aralığının orta, “3.41-4.20” aralığının yüksək, “4.21-5.0” aralığının isə çox yüksək olduğunu bildirib. Araşdırmada bu yanaşma əsas götürülüb.

## NƏTİCƏ

Ümumi təhsil müəssisələrində işləyən müəllimlərin ömürboyu öyrənmə ilə bağlı qavrayışlarının ədədi orta nəticəsi cədvəl 4-də qeyd edilib.

Cədvəl 4-də qeyd edildiyi kimi, müəllimlərin ömür boyu öyrənmə ilə bağlı qavrayışlarının ədədi ortasının ( $\bar{x}=3.18$ ) orta səviyyədə olduğu müəyyən edilib.

Ömürboyu öyrənmənin ölçüləri olan öyrənməyə istəklilik və inkişafa açıqlığa aid ədədi ortanın nəticələri cədvəl 5-də qeyd edilib.

Cədvəl 5-dən görüldüyü kimi, öyrənməyə istəklilik ölçüsü ( $\bar{x}=3.45$ ) yüksək, inkişafa açıqlıq ölçüsünün ( $\bar{x}=2.50$ ) ədədi ortası isə zəifdir.

**Cədvəl 4** Müəllimlərin ömürboyu öyrənmə ilə əlaqəli qavrayışlarının ədədi ortalamaları

Göstərici	N	$\bar{X}$	Qiymətləndirmə
Müəllimlərin ömürboyu öyrənmə ilə əlaqəli qavrayışları	305	3.18	Orta

**Cədvəl 5** Ömürboyu öyrənmənin alt ölçüləri olan öyrənməyə istəklilik və inkişafa açıqlığın ədədi ortaları

Göstərici	N	$\bar{X}$	Qiymətləndirmə
Öyrənməyə istəklilik	305	3.45	Yüksək
Inkişafa açıqlıq	305	2.50	Zəif

**Cədvəl 6** Müəllimlərin ömürboyu öyrənmə ilə əlaqəli qavrayışlarının cinsiyyət göstəricisi baxımından analiz edilmiş müstəqil qruplar – t-Testi nəticələri

Cinsiyyət	N	$\bar{X}$	Sd	t	Df	P	Fərqlilik
Qadın	272	4.31	.39	1.51	303	.593	
Kişi	33	4.21	.30	1.84			

(\*p<.05)

Müəllimlərin ömürboyu öyrənmə qavrayışlarının cinsiyyət göstəricinə görə statistik olaraq əhəmiyyətli fərqlilik göstərib-göstərməməsi ilə bağlı nəticələri cədvəl 6-da qeyd edilib.

Müəllimlərin ömürboyu öyrənmə ilə əlaqəli qavrayışları cinsiyyət göstəricisi cəhətdən analiz edilən zaman əhəmiyyətli bir fərqlilik göstərmədiyi cədvəl 6-da qeyd edilib ( $t(303)=1.51$ ,  $p>.05$ ).

Müəllimlərin ömürboyu öyrənmə qavrayışlarının yaş göstəricisinə görə statistik olaraq əhəmiyyətli fərqlilik göstərib-göstərməməsi ilə bağlı nəticələri cədvəl 7-də qeyd edilib.

Cədvəl 7-də müəllimlərin ömürboyu öyrənmə qavrayışlarının yaş göstəricisinə görə statistik olaraq əhəmiyyətli fərqlilik göstərmədiyi analizlər nəticəsində müəyyən edilib ( $F(5-299)=.730$ ,  $p>.05$ ).

Müəllimlərin ömürboyu öyrənmə qavrayışlarının ailə vəziyyəti göstəricisinə görə statistik olaraq əhəmiyyətli fərqlilik göstərib-göstərməməsi ilə bağlı nəticələr cədvəl 8-də qeyd edilib.

**Cədvəl 7** Müəllimlərin ömürboyu öyrənmə ilə əlaqəli qavrayışlarının yaş göstəricisi baxımından analiz edilmiş müstəqil qruplar – “One-Way ANOVA” testi nəticələri

Yaş	N	Df	F	P	Fərqlilik
20-27	15		.730	.601	
28-35	31				
36-43	100	5-299			
44-51	62				
52-59	60				
60-65	37				

(\*p<.05)

**Cədvəl 8** Müəllimlərin ömürboyu öyrənmə ilə əlaqəli qavrayışlarının ailə vəziyyəti göstəricisi baxımından analiz edilmiş müstəqil qruplar – t-Testi nəticələri

Ailə vəziyyəti	N	$\bar{X}$	Sd	T	Df	P	Fərqlilik
Evli	245	4.30	.40	-.32	303	.630	
Subay	60	4.32	.30	-.38			

(\*p<.05)

Müəllimlərin ömürboyu öyrənmə ilə əlaqəli qavrayışları ailə vəziyyəti göstəricisi cəhətdən analiz edilən zaman əhəmiyyətli bir fərqlilik göstərmədiyi cədvəl 8-də qeyd edilib ( $t(303)=-.32, p>.05$ ).

Müəllimlərin ömürboyu öyrənmə qavrayışlarının təhsilin pillə və ya səviyyələri üzrə göstəricisinə görə statistik olaraq əhəmiyyətli fərqlilik göstərib-göstərməməsi ilə bağlı nəticələr cədvəl 9-da qeyd edilmişdir.

Cədvəl 9-da qeyd edilən analiz nəticələrinə əsasən müəllimlərin ömürboyu öyrənmə ilə əlaqəli qavrayışlarının təhsilin pillə və ya səviyyələri üzrə göstəricisi cəhətdən statistik olaraq əhəmiyyətli fərqlilik göstərmədiyi müəyyən edilib ( $F(3-301)=.338, p>.05$ ).

**Cədvəl 9** Müəllimlərin ömürboyu öyrənmə ilə əlaqəli qavrayışlarının təhsilin pillə və ya səviyyələri üzrə göstəricisi baxımından analiz edilmiş müstəqil qruplar – “One-Way ANOVA” testi nəticələri

Təhsil pilləsi və ya səviyyəsi	N	Df	F	P	Fərqlilik
Orta ixtisas	21		.338	.798	
Bakalavriat	210	3-301			
Magistratura	71				
Doktorantura	3				

(\*p<.05)

**Cədvəl 10** Müəllimlərin ömürboyu öyrənmə ilə əlaqəli qavrayışlarının tədris edilən təhsil səviyyəsi göstəricisi baxımından analiz edilmiş müstəqil qruplar – “One-Way ANOVA” testi nəticələri

Təhsil səviyyəsi	N	Df	F	P	Fərqlilik
İbtidai təhsil	89		1.060	.348	
Ümumi orta təhsil	89	2-302			
Tam orta təhsil	127				

(\*p<.05)

Müəllimlərin ömürboyu öyrənmə qavrayışlarının tədris edilən təhsil səviyyəsi göstəricisinə görə statistik olaraq əhəmiyyətli fərqlilik göstərib-göstərməməsi ilə bağlı nəticələri cədvəl 10-da qeyd edilib.

Cədvəl 10-da qeyd edilən analiz nəticələrinə əsasən müəllimlərin ömürboyu öyrənmə qavrayışlarının tədris edilən təhsil səviyyəsi göstəricisinə görə statistik olaraq əhəmiyyətli fərqlilik göstərmədiyi müəyyən edilib ( $F(2-302)=1.060, p>.05$ ).

Müəllimlərin ömürboyu öyrənmə qavrayışlarının pedaqoji fəaliyyət istiqaməti göstəricisinə görə statistik olaraq əhəmiyyətli

**Cədvəl 11**

Müəllimlərin ömürboyu öyrənmə ilə əlaqəli qavrayışlarının pedaqoji fəaliyyət istiqaməti göstəricisi baxımından analiz edilmiş müstəqil qruplar – t-Testi nəticələri

Pedaqoji fəaliyyət istiqaməti	N	$\bar{X}$	Sd	T	Df	P	Fərqlilik
İbtidai sinif müəllimi	82	4.25	.37	-1.64	303	.753	
Fənn müəllimi	223	4.33	.39	-1.69			

(\*p<.05)

fərqlilik göstərib-göstərməməsi ilə bağlı nəticələri cədvəl 11-də qeyd edilib.

Cədvəl 11-də qeyd edilən analiz nəticələrinə əsasən müəllimlərin ömürboyu öyrənmə qavrayışlarının fənn üzrə pedaqoji fəaliyyət göstəricisinə görə statistik olaraq əhəmiyyətli fərqlilik göstərmədiyi müəyyən edilib ( $t(303) = -1.64, p > .05$ ).

Müəllimlərin ömürboyu öyrənmə qavrayışlarının pedaqoji göstəricisinə görə statistik olaraq əhəmiyyətli fərqlilik göstərib-göstərməməsi ilə bağlı nəticələri cədvəl 12-də qeyd edilib.

Müəllimlərin ömürboyu öyrənmə ilə əlaqəli qavrayışları pedaqoji staj göstəricisi cəhətdən analiz edilən zaman əhəmiyyətli fərqin olmadığı cədvəl 12-də qeyd edilib ( $F(4-323) = 1.516, p > .05$ ).

## MÜZAKİRƏ VƏ TƏKLİFLƏR

Tədqiqatda iştirak edən müəllimlərin ömürboyu öyrənmə səviyyələrinin orta olduğu müəyyən edilib. Bunu onların şəxsi inkişafı məşğul olmağın hər hansı bir dəyişikliyə səbəb olmayacağı və müəyyən yaşdan sonra yeni bir iş tapmağın çətin olması düşüncələri ilə

**Cədvəl 12**

Müəllimlərin ömürboyu öyrənmə ilə əlaqəli qavrayışlarının pedaqoji staj göstəricisi baxımından analiz edilmiş müstəqil qruplar – "One-Way ANOVA" testi nəticələri

Pedaqoji staj	N	Df	F	P	Fərqlilik
1-5	24		1.516	.197	
6-10	25				
11-15	74	4-323			
16-21	45				
21+	137				

(\*p<.05)

əlaqələndirmək olar. Ayazın (2016) müəllimlərin ömürboyu öyrənmə səviyyələri barədə etdiyi araşdırmada isə onların ömürboyu öyrənmə səviyyəsi yüksək çıxıb. Bu, mövcud araşdırma ilə uyğunluq təşkil etmir.

Ömürboyu öyrənmənin alt ölçüləri olan öyrənməyə istəklilikdə təhsilverənlərin ömürboyu öyrənmə səviyyələri yüksək, inkişafa açıqlıq alt ölçüsündə isə zəif olub. Müəllimlərin öyrənməyə istəklilik olması müsbət hadisədir. Bu hal onların öyrənməyə məsuliyyətli yanaşması, vaxtı idarə edə bilməsi, istifadə edəcəkləri mənbələri, resursları düzgün seçməsi, öyrənəcəkləri barədə özündə motivasiya yaratması və s. kimi izah edilə bilər. İnkişafa açıq olmamağı isə yeni bilik və bacarıqların öyrənilməsinə səy göstərməməklə, İKT bacarıqlarına yiyələnməyə meyilli olmamaqla və s. izah etmək olar. Cəmiyyət və iş yerlərində ömürboyu öyrənmə mühitinin yoxluğu, iş saati yükü və s. təhsilverənlərin inkişafa açıqlıq səviyyəsinin zəif olmasına səbəb kimi düşünülə bilər. Buzkurtun (2021) əlaqəli araşdırmada istifadə edilən eyni ölçmə alətindən istifadə edərək məktəbəqədər təhsil pilləsi üzrə pedaqoji fəaliyyət göstərən müəllimlərin ömürboyu öyrənmə meyilliyini müəyyən etməyə çalışıb. Onun araşdırmasında alt ölçülər olan "öyrənməyə istəklilik", "inkişafa açıqlıq" ölçülərində müəllimlərin qavrayışı çox yüksək



səviyyəyə qalxıb. Bu araşdırma mövcud araşdırmanın nəticəsi ilə oxşarlıq təşkil etmir.

Araşdırmada müəllimlərin cinsiyyət göstəricisinə görə əhəmiyyətli fərq müəyyən edilməyib. Yəni qadın və kişi müəllimlərin ömürboyu öyrənmə səviyyəsində statistik olaraq fərqlilik olmadığı müəyyən edilib. Yazar (2015) və Settaş (2022) müəllimlər üzərində aparılan araşdırmaya əsasən ömürboyu öyrənmə səviyyəsinin cinsiyyətə görə fərqlilik göstərmədiyini müəyyən edib. Əldə edilmiş nəticələr mövcud tədqiqatın nəticəsi ilə oxşardır.

Müəllimlərin yaş göstəricisi baxımından ömürboyu öyrənmə anlayışlarında əhəmiyyətli fərq müəyyən edilib. Yəni yetkin və yaxud gənc müəllimlər arasında ömürboyu öyrənmə səviyyəsinə dair fərq yoxdur. Settaş (2022) və Yıldırım (2021) araşdırmalarında da bənzər nəticə əldə edilib. Bununla belə, mövcud tədqiqatın nəticəsi ilə ziddiyyət təşkil edən araşdırmalara da rast gəlinir (Yaman və Yazar, 2015; Pınarcık və digərləri, 2016). Bu tədqiqatların nəticələri mövcud tədqiqatın nəticəsi ilə uyğunluq təşkil etmir.

Müəllimlərin ailə vəziyyətinin göstəriciləri ilə bağlı ömürboyu öyrənmə səviyyələrinə baxıldığı zaman əhəmiyyətli bir fərq görünür. Başqa sözlə, müəllimlərin evli və ya subay olmaları onların ömürboyu öyrənmə səviyyəsinə hər hansı bir təsir göstərmir. Settaş (2022) da araşdırmasında müəllimlərin ömürboyu öyrənmə səviyyəsinin ailə vəziyyətinə görə fərqlilik göstərmədiyini müəyyən edib. Pınarcık və digərlərinin (2016) tədqiqatında isə müəllimlərin ömürboyu öyrənmə meyilliliklərinə görə ailə vəziyyəti göstəricisində fərqlilik müəyyən edib və subay müəllimlərin ömürboyu öyrənmə meyilliliyinin daha yüksək olması qeyd olunub ki, bu, mövcud tədqiqatın nəticəsi ilə ziddiyyət təşkil edib.

Təhsil pilləsi və ya səviyyəsinin göstəricisinə görə ömürboyu öyrənmədə əhəmiyyətli bir fərqlilik müəyyən edilməyib. Yəni orta ixtisas təhsili almış bir müəllimlə bakalavr, magistr və ya doktorantura təhsili almış bir müəllim arasında ömürboyu öyrənmə səviyyəsi baxımından fərqlilik yoxdur. Yıldırım (2021) tədqiqatında

müəllimlərin ömürboyu öyrənmə meyilliliklərinin təhsil dərəcəsinə görə fərqlilik göstərmədiyini müəyyən edib. Bu araşdırma mövcud araşdırmanın nəticəsi ilə oxşardır. Bu barədə əhəmiyyətli fərqlilik müəyyən etmiş kifayət qədər tədqiqat da mövcuddur (Arcagök və Şahin, 2014; Yaman və Yazar, 2015). Qeyd edilən tədqiqatlar mövcud tədqiqatın nəticəsi ilə oxşarlıq təşkil edir.

Tədris edilən təhsil səviyyəsi göstəricisi üzrə nəticələri analiz edən zaman qruplar arasında əsaslı fərqlilik müəyyən edilmir. Yəni, ibtidai, ümumi orta və tam orta təhsil səviyyəsində dərs deyən müəllimlərin ömürboyu öyrənmə qavrayışında fərqlilik yoxdur. Ədəbiyyatda az sayda bu göstərici ilə bağlı tədqiqata rast gəlinib (Ertuğrul və Üstün, 2016). Bəhs olunan tədqiqatın nəticəsi mövcud tədqiqatın nəticəsi ilə uyğunluq təşkil edir.

Pedaqoji fəaliyyət istiqaməti göstəricisinə nəzər yetirilən zaman müəllimlərin ömürboyu öyrənmə qavrayışında əsaslı fərq müəyyən edilməyib. Yəni ibtidai sinif müəllimi ilə fənn müəlliminin ömürboyu öyrənmə səviyyəsində hər hansı bir fərq yoxdur. Ertuğrul və Üstün (2016) araşdırmasında müəllimlərin ömürboyu öyrənmə səviyyələrinin pedaqoji fəaliyyət istiqamətinə görə fərqlilik göstərmədiyini müəyyən edib. Bu nəticə əlaqəli araşdırmanın nəticəsi ilə oxşarlıq təşkil edir. Mövcud tədqiqatın nəticəsi ilə ziddiyyət təşkil edən araşdırmalar da mövcuddur (Yaman və Yazar, 2015; Arcagök və Şahin, 2014; Yıldırım, 2021).

Müəllimlərin pedaqoji staj baxımından ömürboyu öyrənmə anlayışlarında da əhəmiyyətli fərq müəyyən edilməyib. Settaş (2022) tədqiqatında təhsilverənlərin ömürboyu öyrənmə meyilliliklərinin pedaqoji staj göstəricisinə görə fərqlilik təşkil etmədiyini müəyyən edib. Bu araşdırmanın nəticəsi əlaqəli araşdırma ilə uyğundur. Həmin göstərici ilə bağlı statistik olaraq fərqlilik müəyyən etmiş tədqiqatlar da mövcuddur (Yaman və Yazar, 2015 ; Arcagök və Şahin, 2014). Qeyd edilən tədqiqatların nəticələri mövcud araşdırmanın nəticəsi ilə ziddiyyət təşkil edir. Yaş göstəricisində olduğu kimi, əlaqəli olaraq pedaqoji staj

göstəricisində də fərqliliyin olmaması belə düşünməyə əsas verir ki, insanın yaşı çoxaldıqca təcrübəsinin, sənətinin və öyrənmə arzusunun da artması gözlənilir. Nəticə olaraq isə deyə bilərik ki, müəllimlərimizi ömürboyu öyrənməyə meyilli olmayan şəkildə dəyərləndirmək mümkündür.

### İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- <sup>1</sup> Arcagök, S., & Şahin, Ç. (2014). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (16), 394-417.
- <sup>2</sup> Aspin, D.N., & Chapman, J.D. (2000). Lifelong learning: concepts and conceptions. *International Journal of Lifelong Education*, 19(1), 2-19.
- <sup>3</sup> Aspin, D.N., Chapman, J., Evans, K., & Bagnall, R. (Eds.). (2012). *Second international handbook of lifelong learning* (pp. 1-958). Springer Netherlands.
- <sup>4</sup> Ayaz, C. (2016). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Master's thesis, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- <sup>5</sup> Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyev (ARPIƏ) (2022). *Azərbaycan Respublikasının 2022-2026-cı illərdə sosial-iqtisadi inkişaf Dövlət Strategiyası*. <https://president.az/az/articles/view/56725>
- <sup>6</sup> Buzkurt, L. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü)
- <sup>7</sup> Bulaç, E., & Kurt, M. (2019). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 125-161.
- <sup>8</sup> Büyükköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz Ş. & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- <sup>9</sup> Centeno, V. (2011). Lifelong learning: A policy concept with a long past but a short history. *International Journal of Lifelong Education*, 30(2), 133-150.
- <sup>10</sup> Çatal, N. (2019). Sınıf öğretmenlerinin öğrenmeyi öğrenme becerisine ilişkin görüş ve yeterlikleri [Yüksek Lisans Tezi].
- <sup>11</sup> Çelebi, N., Özdemir, H., & Eliçin, Ö. (2014). Studying level of awareness of teachers in terms of their lifelong learning skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 2030-2038.
- <sup>12</sup> Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyükköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler için Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve Lisrel Uygulamaları*. Ankara: PegemYayıncılık.
- <sup>13</sup> Dehmel, A. (2006). Making a European area of lifelong learning a reality? Some critical reflections on the European Union's lifelong learning policies. *Comparative Education*, 42(1), 49-62.
- <sup>14</sup> Delors, J. (1996). *The Treasure Within: Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century*. Paris: UNESCO.
- <sup>15</sup> Diker, C.Y. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- <sup>16</sup> E-qanun. (2018). "Azərbaycan Respublikasının ömürboyu təhsil üzrə Milli Kvalifikasiyalar Çərçivəsi"nin təsdiq edilməsi barədə Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin Qərarı. <https://e-qanun.az/framework/39622>
- <sup>17</sup> Elfert, M. (2015). UNESCO, the Faure report, the Delors report, and the political utopia of lifelong learning. *European Journal of Education*, 50(1), 88-100.
- <sup>18</sup> Ertuğrul, Ç.A.M., & Üstün, A. (2016). Öğretmenlerin mesleki tutumları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1).
- <sup>19</sup> Faure, E. (1972). *Learning to Be* (Paris: UNESCO).
- <sup>20</sup> Field, J. (2001). Lifelong education. *International Journal of Lifelong Education*, 20(1-2), 3-15.

- <sup>21</sup> Gelpi, E. (1984). Lifelong education: Opportunities and obstacles. *International Journal of Lifelong Education*, 3(2), 79-87.
- <sup>22</sup> Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel Yayın Dağıtım.
- <sup>23</sup> Kline, J.B. (2011). Principles and practice of structural equation modeling. New York: The Guilford Press.
- <sup>24</sup> Lee, M., Thayer, T., & Madyun, N.I. (2008). The evolution of the European Union's lifelong learning policies: An institutional learning perspective. *Comparative Education*, 44(4), 445-463.
- <sup>25</sup> Marginson, S. (1997). Markets in Education (St. Leonards, NSW: Allen & Unwin).
- <sup>26</sup> Park, I., & Schutz, R.W. (2005). An introduction to latent growth models: analysis of repeated measures physical performance data. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 76(2), 176-192.
- <sup>27</sup> Pınarcık, Ö., Özözen D.M., Deniz, M.E., Eran, N. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1966-1983.
- <sup>28</sup> Sahin, M., Akbasli, S., & Yelken, T.Y. (2010). Key competences for lifelong learning: The case of prospective teachers. *Educational Research and Reviews*, 5(10), 545-556.
- <sup>29</sup> Serttaş, O. (2022). *Öğretmenlerin öğrenmeye yönelik epistemolojik inançları ve yaşamboyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Akyazı örneği)* (Master's thesis, Sakarya Üniversitesi).
- <sup>30</sup> Stock, A.K. (1979). Developing Lifelong Education: Developing Post-School Perspectives. In A. J. Cropley (ed.) *Lifelong Education: A Stocktaking* (Hamburg : VIE Monograph, No 8).
- <sup>31</sup> Yaman, F., & Yazar, T. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1553-1566.
- <sup>32</sup> Yenice, N. (2011). Investigating pre-service science teachers critical thinking dispositions and problem solving skills in terms of different variables. *Educational Research and Reviews*, 6(6), 497-508.
- <sup>33</sup> Yıldırım, Y. (2021). *Ortaokul öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme düzeyleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi).
- <sup>34</sup> Settaş, O. (2022). *Öğretmenlerin öğrenmeye yönelik epistemolojik inançları ve yaşamboyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Akyazı örneği)* (Master's thesis, Sakarya Üniversitesi).