

Araştırma Makalesi

Dijital Dönüşüm Çağının Kariyer Yolculuğunda Hayat Boyu Öğrenme Yeterlikleri

Lifelong Learning Qualifications in the Career Journey of the Digital Transformation Age

Özgür ÇARK

Dr. Öğr. Üyesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Bolu MYO, Yönetim ve Organizasyon Bölümü

ozgurcark@ibu.edu.tr

<https://orcid.org/0000-0002-4881-0542>

Makale Gönderme Tarihi	Revizyon Tarihi	Kabul Tarihi
12.06.2021	06.07.2021	12.08.2021

Öz

Küreselleşmenin yanı sıra bilgi-iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler endüstriyel, toplumsal ve iktisadi pek çok değişimi de beraberinde getirmiştir. İşletmelerin dijital dönüşüm çağında iş görenlerden bekledikleri bilgi ve yetenekler de değişime uğramıştır. Hayat boyu öğrenme kavramı iletişim, bilim, teknoloji, öğrenmeyi öğrenme, sosyal vatandaşlık ve kültürel farkındalık gibi alanlarda bireylerin sürekli gelişimini ifade eden bir kavram olup bugün dünya üzerinde pek çok hükümet paketinde yer almış durumdadır. Bu konunun önemine istinaden bu çalışmada iş dünyasının nitelikli eleman ihtiyacını arz eden meslek yüksekokulu öğrencilerinin hayat boyu öğrenim yeterliliklerinin ne seviyede olduğunun tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu maksatla gerçekleştirilen (n=341) çalışmada; çalışmaya katılanların hayat boyu öğrenim yeterlilikleri yüksek seviyede, yabancı dilde iletişim yeterliliği ise orta seviyede tespit edilmiştir. Cinsiyet, sınıf, yaş ve gelir durumu değişkenlerine göre katılımcıların hayat boyu öğrenim yeterlilik algıları farklılaşmamaktadır. İş tecrübesine sahip olmak ve öğrenim görülen programın ise hayat boyu öğrenim yeterliliklerinde farklılık doğurduğu ve bu farklılığın anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimler: Yaşam boyu öğrenme, Kariyer, Dijital dönüşüm, Sanayi 4.0

Abstract

Globalization and developments in information and communication technologies have brought along many industrial, social and economic changes. The knowledge and skills that businesses expect from employees in the era of digital transformation have also changed. The concept of lifelong learning is a concept that expresses the continuous development of individuals in fields such as communication, science, technology, learning to learn, social citizenship and cultural awareness, and it has been included in many government packages around the world today. Based on the importance of this subject, in this research, it is aimed to determine the level of lifelong learning qualifications of vocational school students who meet the qualified personnel needs of the business world. In the research conducted for this purpose (n=341); The lifelong learning competencies of the participants in the research were determined at a high level, and their communication competency in a foreign language was determined at a medium level. According to the variables of gender, class, age and income status, the participants' perceptions of lifelong learning proficiency do not differ. It has been determined that having work experience and the education program cause a difference in lifelong learning qualifications and this difference is significant.

Key Words: Lifelong learning, Career, Digital transformation, Industry 4.0

Önerilen Atf /Suggested Citation

Çark, Ö. 2021 Dijital Dönüşüm Çağının Kariyer Yolculuğunda Hayat Boyu Öğrenme Yeterlikleri, Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi, 56(3), 1683-1704.

Giriş

Son yıllarda bilişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler ile birlikte küreselleşme sürecinin hız kazandığı, dünyanın giderek tek bir pazar haline dönüştüğü görülmektedir. Bu dönüşüm işletmelerin ve iş gücünün geleneksel iş yapış şekillerini de köklü biçimde değiştirmektedir. Yaşanan bu dönüşüme bir de Covid 19 salgınının neden olduğu zorlu koşulları da dâhil ettiğimizde değişimin boyutları ve önemi daha net olarak anlaşılmaktadır.

Dijital dönüşüm süreçlerini tamamlayarak değişen iş ve piyasa koşullarına uyum sağlayan işletmelerin rakiplerine nispeten görece bir rekabet üstünlüğü elde ettikleri görülmektedir. Teknolojide yaşanan hızlı değişim, bu teknolojileri kullanabilecek ve yeni iş yapma biçimleriyle uyumlu olarak çalışabilecek iş gücü ihtiyacını da beraberinde getirmektedir. Küresel rekabet ortamında faaliyet gösteren işletmelerin varlıklarını idame ettirebilmeleri için rakipleriyle mücadele edebilecek düzeyde olmaları gerekmektedir. Bunun için ise işletmenin mevcut öz kaynaklarını sağlıklı olarak yönetebilmesi oldukça önemlidir. İşletmenin kaynaklarını optimum olarak yönetebilmesi ise ancak işletme içinde etkili bir bilgi yönetimi ile mümkün olabilmektedir (Çark ve Marşap, 2019, s.993).

Sanayi devrimleri tarihsel gelişim süreçleri ile incelendiğinde; Toynbee'nin ifadesi ile 18.yüzyılda İngiltere'de başlamıştır (Bozkurt, 2015, s. 139). Enerji kaynağı olarak kömürün kullanılmaya başlaması ile buharlı makinelerin icadı 1. Sanayi Devrimi'nin başlangıcı olarak kabul edilmektedir. Fordizm adı da verilen 2. Sanayi devriminin başlangıcı olarak ise enerji kaynağı olarak petrolün kullanılmaya başlanması ve Ford otomobil fabrikasında bant üretim sisteminin uygulanması kabul edilmektedir. 1960'lı yılların sonunda geliştirilen programlanabilir makinelerin üretim sahnesine çıkması ve nükleer enerjinin yaygınlaşması, 1974 petrol krizi sonrası kitlesel üretimin rekabet gücünün kırılması, ucuzlayan ve yaygınlaşan teknoloji ise 3. Sanayi devriminin başlangıcı olarak kabul edilmektedir (Bozkurt, 2015, s. 312).

Sanayi 4.0 kavramı her ne kadar ilk olarak Almanya'da kullanılmaya başlamış olsa da bugün artık hemen hemen tüm dünya bu dönüşüm ve değişimin etkisi altındadır. Sanayi 4.0 veya Endüstri 4.0 kavramından ilk olarak 2011 yılında Hannover fuarında bahsedilmiş ve Alman araştırmacılar Kagermann, Lukas ve Whalster tarafından 2011 yılında literatüre kazandırılmış olsa da, kavramsal olarak olgunlaşmasını Almanya Ulusal Bilim ve Mühendislik Akademisi (ACATECH) tarafından Sanayi 4.0 konusunda hazırlanan rapor ile sağlamıştır (Alçın, 2016, s. 21).

2011 yılında Almanya Hannover fuarında kavramsal olarak "Endüstri 4.0" ifade edilmesinin ardından devlet politikası halini almıştır (Kabaklarlı, 2018). Hemen hemen her ülkenin farklı kavramlarla ifade etmiş olsa da Endüstri. 4.0 ve bu yeni devrimin bileşenleri ile ilgili bir stratejisi ve politikası olduğu görülmektedir. Türkiye açısından bu politikalar incelendiğinde, önce Türkiye İhracatçılar Meclisi tarafından hazırlanan ve sonrasında 2012 yılında Resmi Gazete'de yayınlanan kamu özel iş birliği "Hedef 2023" vizyonu olarak adlandırılan stratejik vizyon böyle bir çabanın ürünüydü (Sözen ve Mescioğlu, 2019).

Endüstri 4.0'ın diğer ülkelerde de yansımaları ve geliştirilen stratejiler dikkat çekmektedir. 2014 yılında ABD'de akademi, özel ve kamu sektörü ortaklaşa "Ulusal Üretim İnovasyon Ağı" çatısı altında organize olarak bu yeni endüstriyel sürece "Akıllı İmalat" demiştir (NIST, 2020), yine 2014 yılında Birleşik Krallık "Innovate UK" olarak kavramlaştırmıştır (TTGV, 2018, s. 21). 2015 yılına gelindiğinde Japonya "Süper Akıllı Toplum 5.0" olarak mevcut değişimi ifade etmiş ve devlet politikası haline getirmiştir özel sektör ve akademi ile iş birliği başlatmıştır (Government of Japan, 2015). Yine 2015 yılında Çin, Başbakan Li Keqiang öncülüğünde kavramsallaştırma yarışına "Made in China 2025" ile dâhil olmuştur (ISDP, 2018; Wübbeke, Meissner, Zenglein, Ives ve Conrad, 2016). Aynı yıl Birleşmiş Milletler tarafından kabul edilen "Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri" (UNDP Türkiye, 2019) kabul edilmiştir.

Yukarıda sayılan ülkelere ilave olarak; Güney Kore, Singapur, Hindistan, Birleşik Krallık ve daha pek çok ülke yeni teknolojiler ve onların doğuracağı toplumsal, iktisadi ve endüstriyel dönüşümle

birlikte ortaya çıkması muhtemel yeni durumlara uyarlanabilmek için ciddi çalışmalar ve iş birlikleri gerçekleştirmektedirler. Bu stratejilerin pek çoğunda insan kaynakları ile ilgili özel plan, program, politika ve hedeflerin de belirlenmiş olduğu görülmektedir. Bu stratejilerde özellikle azalan doğum oranları, hızla yaşlanan nüfus ile birlikte yeni teknolojiler ve beraberinde yeni iş süreçleri ile donatılan endüstrilerde ihtiyaç duyulan nitelikli işgücüne yapılan atıfların yoğunlaştığı, bu konularda toplumsal bir farkındalık oluşturulmaya çalışıldığı ortadadır.

Bugün geline nokta ise tümüyle dijital dönüşümün hız kazandığı, bu dönüşüme uyumun sadece iş dünyasında değil günlük yaşamın hemen hemen her noktasında özellikle mesleki eğitim ve öğretim alanında gözle görülür bir halde hissedilir olmuştur (Taşkıran, 2017, s. 97). 2000’li yıllardan beri süregelen bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler üzerine fen ve mühendislik bilimlerinde pek çok çalışma gerçekleştirilmiş ve halende bu çalışmalar sürmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesi, dijitalleşme gibi teknik konuların toplum ve toplum içindeki kurum ve örgütlerde meydana getirdiği değişim ve etkiler ise sosyal bilimler alanında sıkça çalışılan bir konu haline gelmiştir.

Bu açıklamalar doğrultusunda, çalışmanın başlıca amacı, yaşanan dijital dönüşüm çağının hem etkeni hem de edilgeni olan aynı zamanda iş piyasasının nitelikli eleman kaynağı olan meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin kariyer yolculuklarında, hayat boyu öğrenme yeterlikleri algılarının hangi seviyede olduğunu tespit etmektir.

Bu tespit için ilişkisel tarama modeli ile bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Şahin ve arkadaşlarının (2010) geliştirmiş oldukları “Yaşam Boyu Öğrenme Anahtar Yeterlilikler Ölçeği” ile hazırlanan anket formu Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesinde öğrenim gören meslek yüksekokulu öğrencilerinden kolayda örnekleme yöntemi ile seçilmiş 345 öğrenciye uygulanmıştır. Dönüşü sağlanan 345 anketten 341’i analize uygun bulunarak değerlendirilmeye alınmıştır. Anket formu iki bölümden oluşmakta olup ilk bölümde katılımcılara ilişkin demografik faktörlerin ölçüldüğü 7 soru, ikinci bölümde ise öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeterliliklerini ölçmek için kullanılan 8 boyut ve 23 sorudan oluşan 5’li Likert tipi ölçek yer almaktadır.

Yapılan analizler neticesinde katılımcıların hayat boyu öğrenim yeterliliklerinin yüksek seviyede ($\bar{x} = 89,3137$) olduğu tespit edilmiştir. Yabancı dilde iletişim yeterlilik algıları ise düşüğe yakın orta seviyede bulunmuştur. Diğer yeterlilik algıları iyi düzeydedir. Demografik değişkenlere göre yeterlilik algılarında bir farklılık olup olmadığını test etmek için gerçekleştirilen bağımsız örneklem t testi ile tek yönlü varyans (ANOVA) analizi neticesinde ise cinsiyet değişkeninin hayat boyu öğrenme yeterlilikleri üzerinde genel olarak anlamlı bir farklılık doğurmadığı görülmüştür. Sadece kız öğrencilerin erkek öğrencilere nispeten kültürel farkındalık ve ifade edebilme yeterlilik algılarının yüksek seviyede olduğu ve farkın istatistiki olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Ayrıca iş tecrübesine sahip olanların olmayanlara kıyasla hayat boyu öğrenim yeterlik algıları daha yüksek seviyede tespit edilmiş, bu fark istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur. ANOVA testi sonucunda ise ailenin gelir seviyesi ve yaş değişkeni katılımcıların öğrenim yeterlilik algıları üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olmamaktadır.

1. Dijital Dönüşüm Çağında Kariyer

Şu an dünya nüfusunun yaklaşık %59’unu oluşturan 4,54 milyarlık nüfusun internet kullanıcısı olduğu, % 67’sine tekabül eden 5,19 milyarının ise mobil teknoloji kullanıcısı olduğu ifade edilmektedir (wearesocial, 2020). Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumunun (BTK) 2019 yılı 4. Çeyrek raporuna göre Türkiye’de internet kullanıcılarının sayısı ise 76,6 milyonu aşmıştır. Buna göre ülkenin yaklaşık %93,4’ü internet kullanıcısıdır (BTK, 2019, s. 51). Bu oran 2008 yılında 8 milyon olan internet kullanıcısı rakamıyla karşılaştırıldığında dijital dönüşümün büyüme hızı net bir şekilde görülmektedir.

Türkiye Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi’nin 2019-2023 yılları arasını kapsayan ilk kalkınma planı olan ve on beş yıllık bir planın ilk fazı olarak sunulan kalkınma planı, dijital dönüşüme, verimliliğe, insan kaynaklarına vurgu yapan bir vizyon ifade etmektedir. Akademi, sivil toplum

kuruluşları, sanayi ve toplumun tüm unsurlarının bu dönüşüme hazırlanmasının yanı sıra hayat boyu öğrenmenin önemine de değinen planda; eğitim hamlesiyle nitelikli iş gücü ve beşeri sermayenin, milli teknoloji hamlesiyle teknoloji ve yenilik temelli üretim yeteneklerinin artırılması hedeflenmiştir (Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı, 2019). Ayrıca bu doğrultuda geleceğin dijital teknolojilerinin dönüştüreceği sektörlerde çalışabilecek iş gücünün yetiştirilmesi için BTK Akademi 2017 yılında kurulmuş, ardından gerek kamunun gerek özel sektörün BT alanında kariyer yapmayı düşünenlere yönelik dijital özgeçmiş havuzunun oluşturulması için “1 Milyon İstihdam” uygulaması geliştirilmiştir (HMB, 2020).

1960’lı yıllarda başlayan dijital dönüşümün bugün gelinen noktada artık hemen hemen her ülke nezdinde bir karşılığı bulunmaktadır. Bu doğrultuda dijital teknolojiler üzerinde çalışmak için toplumun pek çok kesimi tarafından (akademi, sanayi, kamu) “Sanayide Dijital Dönüşüm Platformu” bünyesinde iki çalışma grubu oluşturulmuş olup bu gruplar ve çalışma alanları şu şekildedir (Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, 2018, s. 26);

- *Sanayide dijital teknolojiler:* Yatay ve dikey bütünleşme teknolojileri, büyük veri ve analizi, bulut teknolojileri, nesnelerin interneti, yapay zekâ ve akıllı yazılımlar, siber güvenlik.
- *İleri üretim teknolojileri:* Siber fiziksel sistemler, otonom robotlar ve mekatronik sistemler, akıllı ve esnek otomasyon sistemleri, yenilikçi ve akıllı sensörler, eklemeli imalat sistemleri.

Kamuda dijital dönüşümle ilgili geliştirilen politika ve hedeflerin yanı sıra sivil toplum kuruluşları ve meslek kuruluş ve odaları da dijital çağın getirdiklerine hazırlıklı olabilmek için ve dijital teknolojilerin endüstriyel ve sektörel gereksinimleri üzerine pek çok çalışma ve araştırmalar gerçekleştirmektedirler.

Türkiye Sanayicileri ve İş İnsanları Derneği (TÜSİAD) 2017 yılında, teknoloji tedarikçi ve kullanıcılarını bir araya getirebilmek ve iyi uygulama örnekleri geliştirebilmek ve bunu paydaşlarıyla gerçekleştirebilmek için TÜSİAD Sanayide Dönüşüm Programı (TÜSİAD SD²) adlı bir uygulama başlatmıştır. Ayrıca Geleceğin ekonomisi, bilgi ve inovasyonun üzerinde şekilleneceği öngörüsü ile fen, teknoloji, mühendislik, matematik (STEM) yetenek ve donanımının tüm işlerde gerekli olacağı özellikle vurgulanarak bu eğitimlerin yaygınlaşması için çalışmalarda bulunulması vurgulanmaktadır (TÜSİAD, 2017). Yine bir başka meslek kuruluşu olan Müstakil Sanayici ve İşadamları Derneği (MÜSİAD), dernek bünyesinde bir Dijital Dönüşüm Komitesi teşkil etmiş olup MÜSİAD Akademi ile yeni nesil dijital teknolojiler ve onlarla iş yapma biçim ve yöntemleri üzerine eğitimler gerçekleştirmektedir.

Kamu ve sanayinin yanı sıra dijital dönüşümün başta gelen taşıyıcılarından olan bir diğer unsur akademi camiasıdır. Sanayi ve akademi iş birliğini geliştirme, üniversite, araştırmacı ve sanayiciyi bir araya getirme, teknolojik imalata yönelik olarak yeni ürün ve üretim süreçleri tasarlama, akademik bilginin ekonomik bir çıktıya dönüştürülmesi gibi dijital dönüşüm çağının gereklerine uygun bir vizyon ile 2001 yılından bu yana kurulmaya başlanan Teknopark olarak ta ifade edilen Teknoloji Geliştirme Bölgelerinin sayısı Mart 2020 itibari ile 84’e yükselmiş olup bunlardan 69’u faal olup diğerlerinin ise alt yapı çalışmaları devam etmektedir (Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı, 2020). Ayrıca üniversite rektörlüklerinin bünyesinde kurulan sürekli eğitim ve yaşam boyu eğitim merkezleri de aynı şekilde bireylere, kamu ve özel sektöre, kurum kuruluşlara gereksinim duyulan alanlarda üniversitenin laboratuvar, kütüphane, bilişim teknolojileri ve diğer imkânlarını da katılımcıların kullanımına sunulduğu eğitim programları, kurslar, çalıştaylar, seminerler, sportif- sanatsal kurs ve eğitimlerin düzenlendiği akademik oluşumlara örnektir.

Bu açıklamalar ve örnekler doğrultusunda dünya çapında meydana gelen dijital dönüşümün hazırlıklarına hemen hemen toplumun tüm kesimlerinde bir hazırlık gerçekleştirildiği ortadadır. Böyle bir hazırlık son derece önemli olup özellikle kamu, özel sektör, meslek odaları, kurum, kuruluşlar ile birlikte toplumun tüm kesimlerinin iş birliği ve ortaklığı ile bu sürecin yürütülmesi, bu dönüşümün sağlıklı yürütülebilmesi için oldukça önemlidir.

Yaşanan bu dijital dönüşüm dönün fiziksel ve zihinsel güçle yapılan pek çok işi ve o işlerin yapılış şekillerini değiştirmiş ve değiştirmeye devam etmektedir. Bu dönüşümün istihdam ve kariyer üzerindeki etkisini değerlendirme noktasında iki uç görüş bulunmaktadır. Bunlardan birincisi; teknolojik dönüşümün kitleleri işsiz bırakacağını iddia eden karamsar bir bakış açısına sahipken, ikinci görüş teknoloji tarafından işsiz bırakılan insanların yine teknolojinin doğurduğu yeni iş alanlarına yerleşeceğini iddia eden iyimser görüşü temsil etmektedir (Schwab, 2016, s. 45).

McKinsey Enstitüsü'nün araştırmasındaki öngörüye göre dünyada 400-800 milyon arası kişinin 2030 itibariyle işlerini kaybedebileceği ileri sürülüyor olmakla birlikte bu işsiz kalanlardan 375 milyona yakının yeni iş sahalarında istihdam edileceğini ifade etmektedir (McKinsey, 2017). Sanayide Dijital Dönüşüm Eğitim Platformu başından beri ifade edilen bu değişime ve dönüşüme dâhil olabilmek için “çevrim içi ve eş zamanlı olarak bilgiye ulaşabilen, dönüşümün etkilerini hızla öngörebilen, içerik tasarlayabilen, birikimini uluslararası çapta paylaşabilecek ortamların sağlandığı öğrenci merkezli bir eğitim ile işletmelerin nitelikli eleman ihtiyacına cevap verebilecek politikalar ve önerileri kapsayan çalışmalar gerçekleştirmeyi hedeflemişlerdir.

Bu çalışmalarda nitelikli personel ihtiyacının (mesleki eğitim) giderilmesi, eğitim öğretim müfredatları üzerinde yapılması gereken revizyonlar ve hayat boyu öğrenme alt başlıkları çalışmanın genel hatlarını oluşturmaktadır (TTGV, 2018, s. 17). Dijital teknolojileri kullanabilmekten yoksun olan emeğin verimli olamayacağı için teknolojinin gereklerine uygun yetiştirilmesi bunun için sanayideki üretimin daha dinamik bir vaziyette desteklenebilmesi için sürekli gelişim ve hayat boyu öğrenmenin önemi her geçen gün artmaktadır. Dijital dönüşüm çağının kariyer yolculuğunda gelecek meslekleri ile ilgili bireylerin sahip olması beklenen yetkinlikler Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1. Geleceğin çalışanlarından beklenen nitelik ve beceriler (TTGV, 2018, s. 51).

	Zorunlu...	Gerekli.	Olabilir.
	<i>Geleceğin nitelikli işgücünün beceri havuzu için...</i>		
Teknik Nitelik & Beceri	Bilişim Teknolojileri (IT) bilgi ve becerileri	Bilgi yönetimi	Bilgisayar programlama ve kod yazımı
	Veri ve malumat (information) işleme ve analizi	Teknoloji ve örgütlenme hakkında disiplinler arası genel bilgi	Teknoloji hakkında uzmanlık bilgisi
	İstatistiki bilgi	İmalat faaliyetleri ve süreçleri hakkında uzmanlık bilgisi	Ergonomi hakkında farkındalık
	Kurumsal işleyiş ve süreçlere ilişkin anlama (kavrama)	IT güvenliğine ve verilerin korunması ile ilgili farkındalık	Hukuki işlere yönelik bilgi ve anlama
	Modern arayüzlerle etkileşime girme becerisi (insan-makina/insan-robot)		
Kişisel Nitelik & Beceri	Öz yönetim ve zaman yönetimi	Yeni teknolojilere güvenme	
	Değişimlere ayak uydurma becerisi	Sürekli gelişim ve yaşam boyu öğrenmeye yatkınlık	
	Ekip çalışması becerileri		
	Sosyal beceriler		
	İletişim becerileri		

Tablo 1’de görüleceği üzere geleceğin meslekleri dijital dönüşümle birlikte dönüşürken, geleceğin iş gücünden de beklenen bilgi, beceri ve yeteneklerde değişime uğrayacaktır. Bu anlamda, özellikle bu alanda gerçekleştirilen çalışma ve yayınlar incelendiğinde, hepsinin mutabakatları; sürekli bir değişimin varlığı karşısında ancak sürekli bir eğitim ve hayat boyu öğrenme felsefesini içselleştirebilmiş birey ve toplumlar sağlıklı bir şekilde varlıklarını idame ettirebilecekleri yönündedir. Bu açıklamalardan hareketle geleceğin nitelikli eleman adaylarını

oluşturan meslek yüksekokulu öğrencilerinin hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin durumlarının tespitinin de geliştirilecek politika ve hedefler açısından oldukça önemli olduğu değerlendirilmiştir.

Özellikle 11. Kalkınma Planında bu minvalde pek çok atıf yer almaktadır. 537. hedef “Ülkemizin beşerî yapısının güçlenmesine yönelik tüm kademelerde kapsayıcı ve kaliteli eğitim hamlesiyle bilgiyi ekonomik ve sosyal yarara dönüştüren, teknoloji kullanımına ve üretime yatkın nitelikli insan yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Bu çerçevede; tüm bireylerin kapsayıcı ve nitelikli bir eğitime ve hayat boyu öğrenme imkânlarına erişim sağlamaları amaçlanmaktadır.”, 547. hedef “Tüm bireylerin kapsayıcı ve nitelikli bir eğitime ve hayat boyu öğrenme imkânlarına erişimi sağlanarak düşünme, algılama ve problem çözme yeteneği gelişmiş, özgüven ve sorumluluk duygusu ile girişimcilik ve yenilikçilik özelliklerine sahip, demokratik değerleri ve milli kültürü özümsemiş, paylaşma ve iletişime açık, sanat ve estetik duyguları güçlü, teknoloji kullanımına yatkın, üretken ve mutlu birey yetiştirmek temel amaçtır.” şeklinde doğrudan dijital dönüşüm ve bu dönüşüm için gerekli olan hayat boyu öğrenmeye atıf açısından öne çıkmakla birlikte kalkınma planının hemen her noktasında bu hususların vurgulandığı hedeflerin yer aldığı görülmektedir (Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı, 2019, ss. 134-135).

2. Hayat Boyu Öğrenim Yeterlilikleri

Hayat boyu öğrenme kavramını Platon ve Aristo gibi Antik Yunan felsefecilerine hatta daha da öteye taşıyan, insanlık ile yaşıt olarak değerlendiren araştırmacılar (Akbaşlı ve Durnalı, 2017, s. 728; Bosco, 2007, s. 37) olsa da daha çok eğitim kavramıyla birlikte kullanılan hayat boyu öğrenme ifadesinin kavram olarak ortaya çıkışının UNESCO ve OECD raporlarına istinaden 1970’lere dayandığı, sonrasında kavramın Avrupa Birliği’nin (AB) Socrates-I (1995-1999) ve Socrates-II (2000-2006) programları ile eğitime öğrenim anlayışının da eklenerek dünya gündemine oturduğu görülmekte olup, kavramın bu tarihi gelişim sürecinde AB 1996 yılını hayat boyu öğrenme yılı ilan etmiş, 2000 yılında “Lizbon Bahar Stratejisi” ve “2007-2013 Hayat Boyu Bütünleşik Eylem Planı” ile hayat boyu öğrenim politikalarını sürdürmüştür (Kaya, 2014, s. 84).

Hayat boyu öğrenme kavramı günün şart ve koşullarına göre değişim göstermekle birlikte genel anlamda; kişinin tüm yaşamı boyunca deneyim, bilgi ve kabiliyetlerini geliştirmek adına gerçekleştirdiği öğrenme etkinliklerinin tümüdür şeklinde tanımlanabilir (Hayat Boyu Öğrenme Portalı, 2020). Mevcut çalışmalar incelendiğinde ilk zamanlarda insancıl anlamda kişisel gelişime vurgu yapan bir yaklaşımdan zamanla istihdam odaklı bir bakış açısına dönüşüm yaşandığı, farklı bir ifadeyle sanayide nitelikli insan kaynağı temini eğilimli bir bakış açısına tekâmül ettiği görülmektedir (Kaya, 2014). Bu kavram kaymasının, küreselleşme ve dijitalleşmenin yükselişi ile birlikte iş yapış yöntemlerinin değişimi ile birlikte sanayide ihtiyaç duyulan nitelikli çalışan talebinin artması ile ilişkili olduğu değerlendirilmektedir.

Bugün geline nokta yaşam boyu öğrenme genel anlamda; bireyin gönüllü veya güdülenmek suretiyle, gerek kişisel görgü, deneyim, beceri ve bilgisini entelektüel birikim kaygıları ile artırmak için katıldığı, gerekse kariyer yolculuğunda iş bulma veya iş yapmaya ilişkin kaygılar ile yetkinlik kazanma veya geliştirmeye yönelik olarak örgün, yaygın, açık, uzaktan, dijital ve benzeri yapılandırılmış, yapılandırılmamış veya yarı yapılandırılmış her tür ortam ve kanal üzerinden sertifikalı veya sertifikasız olarak katıldığı eğitim, kurs, seminer, kongre, konferans, söyleşi, atölye çalışması, kişisel iş-çalışma tecrübesi, bireysel okuma ve araştırmaları ile benzer faaliyetlerin tümüdür şeklinde tanımlanabilir.

Hayat boyu öğrenme ile ilgili çalışmalarda özellikle 2000 yılında hayat boyu öğrenme ile ilgili yayınladığı memorandum ve 2006 yılında belirlediği “Hayat Boyu Öğrenme Anahtar Yeterlilikleri” gibi çalışmaları ile Avrupa Birliği’nin başat rol oynadığı (Toprak ve Erdogan, 2012) görülmekle birlikte pek çok hükümet doğrudan veya dolaylı olarak hükümet programlarına hayat boyu öğrenmeyi yerleştirmiştir (Coşkun ve Demirel, 2012). Bu doğrultuda, Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı örgüt şemasında Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ihdas edilmiştir ((Hayat Boyu Öğrenme Portalı, 2020).

2009-2013 yılında geliştirilmeye başlanan “Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi”, 2014-2018 yılları için hazırlanan “Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı” ile güncel yaklaşımlara göre revize edilerek; hayat boyu öğrenim konusunda toplumsal farkındalığın artırılması, hayat boyu öğrenim olanaklarının ve bu olanaklara erişimin artırılması, bireyin önceki eğitimlerinin tanınması da dâhil olmak üzere hayat boyu öğrenimi takip ve değerlendirme sistemlerinin geliştirilmesi öncelikli hedefler olarak belirlenmiştir (Hayat Boyu Öğrenme Portalı, 2020).

AB komisyonunun hayat boyu öğrenimin yeterlilik seviyesinin takibi ve anlaşılabilmesi ile bu yeterlilikler çerçevesinde eğitim ve öğretim politikalarının düzenlenebilmesi için bir taslak olarak kullanılması için tespit ederek 2006 yılında yayınladığı “Hayat Boyu Öğrenim Anahtar Yeterlilikleri” 8 alt boyut tespiti yapmış olup bu boyutlar ve açıklamaları şu şekildedir (EU Comission, 2019);

- *Edebi yeterlilik:* Bireyin duygu, kavram, düşünce, vaka, fikir ve görüşleri sesli, görüntülü veya dijital araçların yardımıyla yazabilme, okuyabilme, anlayabilme ve ifade edip, yorumlayabilme becerisini ifade etmektedir.
- *Çok lisanda iletişim yeterliliği:* Bireyin duygu, kavram, düşünce, vaka, fikir ve görüşleri başka bir lisanda yazabilme, okuyabilme, anlayabilme ve ifade edip, yorumlayabilme becerisini ifade etmektedir.
- *Bilimsel, teknolojik, mühendislik ve matematiksel yeterliliği:* Bireyin gündelik problemlerin çözümünde formüller, grafikler, modeller vb. matematiksel düşünme becerilerini kullanabilmesini, deney, gözlem gibi özel, mantıksal ve bilimsel yöntemlerden yararlanabilmesini ve analitik düşünebilme ve çözüm üretebilme becerisini ifade etmektedir.
- *Dijital yeterlilik:* Bireyin çağın ve teknolojinin sunmuş olduğu dijital imkânların kişisel gelişim için, iş için ve toplumsal katılım için bilinçli, eleştirel ve sorumlu bir biçimde kullanma becerisini ifade eder.
- *Kişisel, toplumsal ve öğrenmeyi öğrenme yeterliliği:* Kişinin kendini yansıtmaya, zamanı ve bilgiyi etkin bir şekilde yönetme, yapıcı bir şekilde başkalarıyla çalışma, kendi öğrenme ve kariyerini yönetme, belirsizlik ve karmaşıklıkla başa çıkma, fiziksel ve duygusal refahını destekleme, geleceğe yönelik sağlıklı bir yaşam sürdürebilme becerisini ifade etmektedir.
- *Vatandaşlık yeterliliği:* Kişinin sosyal, ekonomik, yasal ve politik kavram ve yapıların yanı sıra küresel gelişmeler ve sürdürülebilirlik anlayışına dayanan sorumlu bir vatandaş olarak hareket etme ve sivil ve sosyal yaşama tam olarak katılma becerisidir.
- *Girişimcilik yeterliliği:* Kişinin, fırsatlar ve fikirler üzerinde hareket etme ve bunları başkaları için değerlere dönüştürme kapasitesini ifade eder.
- *Kültürel farkındalık ve ifade edebilme yeterliliği:* Kişinin fikirlerin ve anlamların farklı kültürlerde, çeşitli sanatlar ve diğer kültürel biçimler yoluyla nasıl özgün bir şekilde ifade edildiğini ve iletildiğini anlama ve saygı duyma becerisini ifade etmektedir.

Hayat boyu öğrenme felsefesi ve anlayışı sadece örgün eğitime dayanmamakta, yaygın ve her yaşta eğitim ve eğitim olanaklarını da kapsamaktadır. Bu farkındalık ve yetkinliklere erişebilmek adına bir takım kriterler belirlenmiş olup hayat boyu öğrenim yeterlilikleri ile bireyin sahip olması gereken yetkinlik ve becerileri tanımlanmıştır (Karakuş, 2013, s. 27).

4. Araştırma Yöntemi

4.1. Araştırmanın Önemi ve Amacı

Dijital dönüşüm çağı olarak adlandırılan bu zamanlarda nitelikli çalışan ihtiyacının oldukça yüksek olduğu ve endüstri 4.0 ile birlikte bu ihtiyacın daha da yükseleceği ortadadır. Hayat boyu öğrenme ise bireylerin tüm hayatları boyunca kişisel, mesleki ve entelektüel birikimlerini ve becerilerini artırmak için aktif ve dinamik olmalarını ifade etmektedir. Dolayısıyla hayat boyu öğrenmenin bireysel, örgütsel ve toplumsal kalkınmaya fayda sağlayacağı muhakkaktır. Kamusal politikalarda örgütlerin nitelikli meslek elemanı taleplerini karşılamada meslek yükseköğretim kurumlarının

öne çıktığı görülmektedir. Bu anlamda öne çıkan meslek yüksekokulları öğrencilerinin hayat boyu öğrenme yeterlilik algılarının incelenmesi amacı ile aşağıdaki sorular geliştirilmiştir:

I. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin dijital dönüşüm çağında hayat boyu öğrenme yeterlilik algıları hangi seviyededir?

II. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin hayat boyu öğrenme yeterlilik algıları üzerinde demografik özelliklerin etkisi var mıdır?

Ayrıntılı bir alan yazını taraması sonucunda tespit edilen bu sorulara cevap verebilmek için anket formu ile sahadan toplanan veriler analiz edilmiş, bu analiz neticesinde elde edilen bulgu ve cevaplar araştırmanın yöntem kısmında sunulmuştur.

4.2. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada niceliksel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. Bir olay veya vakada iki veya daha fazla unsur arasında beraber değişimin varlığını sorgulamak ve anlamak için gerçekleştirilen bir araştırma modelidir (Karasar, 2017, s. 114).

4.3. Araştırma Evreni ve Örneklem

Bu araştırmada katılımcıların dijital dönüşüm çağında, kariyer yolculuklarında hayat boyu öğrenme yeterlilik algılarının anlaşılması amaçlanmıştır. Bunun için hazırlanan soru formu olasılığa dayalı olmayan örneklem yöntemlerinden biri olan ve zaman-maliyet açısından uygunluğu göz önünde bulundurularak tercih edilen, kolayda örneklem yöntemi ile Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Bolu AİBÜ) meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilere dağıtılmıştır. 345 adet anket dönmüş olup, 4 adet anketin önemli bir kısmı eksik bırakılması sebebi ile analiz dışında bırakılmıştır. Bolu AİBÜ bünyesinde bulunan 8 Meslek Yüksekokulunda 2018-2019 yılı toplam öğrenci sayısı 7,116 olup örneklem, araştırma evreninin %4,792'sini oluşturmaktadır. Özetle araştırmanın genel evreni meslek yüksekokulları öğrencileri, araştırma evreni Bolu AİBÜ bünyesinde bulunan MYO öğrencileri, araştırmanın örnekleme ise Bolu AİBÜ, MYO'larında öğrenim gören 341 öğrencidir.

4.4. Kullanılan Ölçme Aracı

Araştırmaya ilk olarak araştırma problemi belirlenerek başlanmıştır. Daha sonra yapılan literatür taraması sonucunda problemin alt soruları belirlenmiştir. Akademik yayınlar, uluslararası ve ulusal veri tabanları taranarak konuyla ilgili mevcut çalışmalar derlenerek konunun bilimsel alt yapısı kurgulanmıştır. Literatürde araştırma sorularımıza cevap veren bir ölçek bulunması ve söz konusu ölçeğin araştırma ihtiyaçlarına cevap verebilmesi sebebi ile literatürde kavram kargaşası oluşturmamak adına mevcut ölçek kullanılmış ve sahadan veri toplamak için bir anket formu hazırlanmıştır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümünde öğrencinin, öğrenim gördüğü program, sınıf, cinsiyet, yaş, gelir, memleket ve iş tecrübesi ile ilgili 7 adet demografik soru bulunmaktadır. İkinci bölümde ise Şahin, Akbaşlı ve Yelken'in (2010) Avrupa Birliği Parlamentosu ve Komisyonu'nun hayat boyu öğrenme ile ilgili tavsiye kararlarını dikkate alarak hazırlamış oldukları "Hayat Boyu Öğrenim Anahtar Yeterlilikleri" adlı ölçekten yararlanılmıştır.

Ölçme aracı sekiz adet faktör ve bu sekiz faktöre ait toplam 23 maddeden oluşmaktadır. Bunlar; "4 madde anadilde iletişim yeterliliği (aiy), 4 madde yabancı dilde iletişim yeterliliği (yiy), 3 madde bilim ve teknolojiye matematiksel yeterlilik (bil), 2 madde dijital yeterlilik (dij), 2 madde öğrenmeyi öğrenme yeterliliği (ill), 3 madde sosyal vatandaşlık farkındalığı (sos), 4 madde girişimcilik yeterliliği (gir) ve 1 madde kültürel farkındalık ve ifade edebilme yeterliliği (kül)" faktörleri ve maddeleri olup 5'li Likert ölçeğine göre hazırlanmıştır. 1= Kesinlikle katılmıyorum ve 5=Kesinlikle katılıyorum anlamına gelmektedir. Şahin tarafından ölçeğin güvenilirliği oldukça yüksek olarak (Cronbach $\alpha=0,8893$) belirtilmiştir (Şahin ve diğerleri, 2010, s. 548). Bu araştırmada da 23 madde için yapılan güvenilirlik analizi sonucu Cronbach Alpha= 0,886 olarak

bulunmuştur. Dolayısıyla ölçek güvenilirliği $0,80 \leq \alpha < 1,00$ yüksek derecede güvenilir (Karagöz, 2017, s. 26).

4.5. Verilerin Analizi

Veriler SPSS 24 programı ile analiz edilmiştir. İlk yedi soru demografik sorular olup sürekli ve nominal değişken olarak tanımlanmışlardır. Ölçme aracıda geri kalan 8 faktörü oluşturan 23 madde ise 5'li Likert ölçeğinde olup sayısal olarak (1= Kesinlikle katılmıyorum, 2= Katılmıyorum, 3= Kararsızım, 4= Katılıyorum, 5= Kesinlikle katılıyorum) şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırmada kullanılan ölçek (Şahin ve diğerleri, 2010) daha önceden kullanılan bir ölçek olması sebebi ile güvenilirlik analizi için sadece Cronbach Alpha değerinin kontrol edilmesi yeterli görülmüştür. Araştırmada “Meslek yüksekokulu öğrencilerinin dijital dönüşüm çağında hayat boyu öğrenme yeterlilik algıları hangi seviyededir?” sorusuna yanıt verebilmek için SPSS 24 programı ile frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma testleri gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın “Meslek yüksekokulu öğrencilerinin hayat boyu öğrenim yeterlilik algıları üzerinde demografik değişkenlerin etkisi var mıdır?” şeklinde sorusuna cevap verebilmek için ise;

- Cinsiyet, öğrenim görülen sınıf ve iş tecrübesine sahip olup olunmaması gibi demografik değişkenler ile hayat boyu öğrenme yeterlilik algıları arasındaki ilişki durumunu incelemek için t testi,
- Öğrenim görülen bölüm/program, yaş durumu, ailelerin gelir durumu ve memleket gibi demografik değişkenler ile hayat boyu öğrenme yeterlik algıları arasındaki ilişki durumunu incelemek için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiştir.

Analiz sonucu ulaşılan veriler ise bulgular kısmında verilerek sonuç ve öneriler kısmında ise benzer araştırmalar ile aradaki benzerlik ve farklılıklar üzerinden değerlendirilmiştir.

5. Bulgular

Öncelikli olarak araştırmaya katılanların demografik bilgilerinin analizi gerçekleştirilerek katılımcıların dağılımına ulaşılmıştır. Katılımcıların demografik dağılımı tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2. Araştırmaya katılanlara ait demografik bulgular

		Sıklık	%	Kümülatif %
1. Program	Sosyal Bilimler	267	78,3	78,3
	Teknik Bilimler	74	21,7	100,0
2. Cinsiyet	Erkek	160	46,9	46,9
	Kadın	181	53,1	100,0
3. Yaş	20 altı	85	24,9	24,9
	20-30 arası	248	72,7	97,7
	30-40 arası	7	2,1	99,7
	40 üstü	1	,3	100,0
4. Sınıf	1.sınıf	124	36,4	36,4
	2.sınıf	217	63,6	100,0
5. Aylık gelir durumu	1500 TL altı	25	7,3	7,3
	1500-2500 TL arası	119	34,9	42,2
	2500-4000 TL arası	125	36,7	78,9
	4000 TL üstü	72	21,1	100,0
6. Memleket	Marmara	59	17,3	17,3
	Ege	16	4,7	22,0
	İç Anadolu	61	17,9	39,9
	Akdeniz	9	2,6	42,5
	Karadeniz	159	46,6	89,1
	Doğu Anadolu	24	7,0	96,2

	Güneydoğu Anadolu	12	3,5	99,7
	Yurt dışı	1	,3	100,0
	Var	260	76,2	76,2
7. İş tecrübesi	Yok	81	23,8	100,0
	Toplam	341	100,0	

Demografik bulgular incelendiğinde araştırmaya katılanların büyük bir kısmı sosyal bilimler disiplini içerisindeki programlarda öğrenim görmektedir. Sosyal bilimler disiplini programlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenim gördükleri programlara göre dağılımı sırasına göre en fazla katılım Banka ve Sigortacılık, İşletme Yönetimi, Turizm ve Otel İşletmeciliği programlarından gerçekleşmiştir.

Araştırmaya katılan erkek ve kadın katılımcı oranları yakın seviyede olup, eşit bir dağılıma yaklaşılmıştır. Araştırmaya katılanların büyük çoğunluğu 30 yaş altındadır. Sınıf değişkenine göre, en yüksek katılım oranı 2. sınıflara aittir. Araştırmaya katılanların ailelerinin aylık gelirleri incelendiğinde, katılımcı öğrencilerin ailelerinin çoğunluğunun aylık gelirinin 1500-4000 TL arasında olduğu, küçük bir kısmının ise 1.500 TL'den daha düşük bir gelire sahip olduğu ifade edilmektedir.

Bu aşamada araştırmanın çıkış noktasını oluşturan ilk soruya cevap aramak için hayat boyu öğrenme yeterlilik algıları analiz edilmiş olup, bulgular tablo 3'de sunulmaktadır.

Tablo 3. Hayat boyu öğrenme yeterlilik algı düzeyleri

	Madde	$\bar{X}$	S	Top.	Ort.
Anadilde iletişim yeterliliği (min.4 < 17,8 < max.20)	aiy1	4,4457	,77126	17,7947	4,448675
	aiy2	4,4692	,73750		
	aiy3	4,4018	,77452		
	aiy4	4,4780	,77286		
Yabancı dilde iletişim yeterliliği (min.4 < 11,6 < max.20)	yi1	2,9003	1,20124	11,6159	2,903975
	yi2	3,0293	1,18781		
	yi3	2,7977	1,19193		
	yi4	2,8886	1,20020		
Bilim ve teknolojiye matematiksel yeterlilik (min.3 < 10,9 < max.15)	bil1	3,5367	1,07757	10,9208	3,640267
	bil2	3,8211	,99718		
	bil3	3,5630	1,13746		
Dijital yeterlilik (min.2 < 7,9 < max.10)	dij1	3,7390	1,08434	7,8827	3,94135
	dij2	4,1437	1,00873		
Öğrenmeyi öğrenme yeterliliği (min.2 < 8,2 < max.10)	lll1	4,0968	,96681	8,1906	4,0953
	lll2	4,0938	,91875		
Sosyal vatandaşlık farkındalığı yeterliliği (min.3 < 12,3 < max.15)	sos1	4,2757	,90763	12,3813	4,1271
	sos2	4,0821	,95748		
	sos3	4,0235	,99382		
Girişimcilik yeterliliği (min.4 < 16,4 < max.20)	gir1	4,1642	,90554	16,4016	4,1004
	gir2	4,0762	,90101		
	gir3	4,0938	,92195		
	gir4	4,0674	,91306		
Kültürel farkındalık ve ifade edebilme yeterliliği (min.1 < 4,1 < max.5)	kül1	4,1261	,99051	4,1261	4,1261
TOPLAM		89,3137			3,922896

Yapılan analiz sonucunda çıkan sonuçların sınıflandırılabilmesi için bir puanlama tablosu oluşturulmuş olup tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4. Hayat Boyu Öğrenme Yeterlilikleri algı düzeylerinin puanlaması

Puan Aralığı	$\bar{x}$ Aralığı	Hayat Boyu Öğrenme Yeterliliği
23-40	1,00-1,74	Çok düşük
41-59	1,75-2,56	Düşük
60-78	2,57-3,40	Orta
79-97	3,41-4,20	Yüksek
98-115	4,21-5,00	Çok yüksek

Anket formunda hayat boyu öğrenim yeterlilik algısını ölçmek için 5’li Likert ölçeği ile toplam 23 soru bulunmaktaydı. “Kesinlikle katılmıyorum” cevabı 1 puan, “katılmıyorum” 2 puan, “karasızım” 3 puan, “katılıyorum” 4 puan ve “kesinlikle katılıyorum” ise 5 puan olarak değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılan bir örnek tüm sorulara “kesinlikle katılmıyorum” yanıtını verdiği takdirde 23 puan, tüm sorulara “kesinlikle katılıyorum” yanıtını işaretlediğinde toplam 115 puan etmektedir. Bu duruma göre tablo 4’de görülen puan aralıklarına göre öğrencilerin hayat boyu öğrenme yeterlilik algıları sınıflandırılmıştır.

Buna göre 23-40 puan aralığı çok düşük, 41-59 puan aralığı düşük, 60-78 puan aralığı orta, 79-97 puan aralığı yüksek ve 98-115 puan aralığı ise çok yüksek düzeyde hayat boyu öğrenme yeterliliği algısına sahip olduğu şeklinde değerlendirilecektir. Sonuçlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde, toplamda 89,3137 puan ve 3,9228 ölçek ortalaması ile araştırmaya katılan örneklemin hayat boyu öğrenme yeterliliği algılarının yüksek seviyede olduğu görülmektedir.

Her bir faktörün sahip olduğu ortalama üzerinden bulgular değerlendirildiğinde ise “anadilde iletişim yeterliliği” faktörünün çok yüksek yeterlilik seviyesi ile diğer faktörlere kıyasla daha yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Sonra sırasıyla “sosyal vatandaşlık farkındalığı yeterliliği”, “kültürel farkındalık ve ifade edebilme yeterliliği”, “girişimcilik yeterliliği” ve “öğrenmeyi öğrenme yeterliliği” 4’ün üzerinde puan değeri ile yüksek seviyede olduğu görülmüştür.

“Dijital yeterlilik” ve “bilim ve teknolojiye matematiksel yeterlilik” seviyeleri ise yüksek olmakla birlikte orta seviyeye yakın bir düzeyde olmaları dikkat çekmektedir. “Yabancı dilde iletişim yeterliliği” ise düşük seviyeye yakın bir orta düzeyde olup, diğerlerine kıyasla en düşük ortalama sahip faktör olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak araştırmaya katılanların büyük çoğunluğunun hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin yüksek seviyede olduğu, özellikle anadilde iletişim yeterliliğinin çok yüksek seviyede olduğu fakat bu durumun aksine yabancı dil yeterlilik seviyelerinin ise düşüğe yakın orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ulaşılan bu bulgu doğrultusunda, yabancı dil eğitimi konusunun tüm ilgililer tarafından bu ve benzer araştırmaların bulguları doğrultusunda yeniden ele alınmasının önemli olduğu değerlendirilmektedir. Ayrıca araştırmanın çıkış noktalarından biri de dijital dönüşüm çağında öğrencilerin bu dönüşüme hazırlık ve yeterlilik seviyesinin anlaşılabilmesiydi. Bu anlamda araştırmaya katılanların teknolojik, bilimsel, matematiksel ve dijital yeterlilikler açısından ise durumlarının orta seviyeye yakın iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Sosyal vatandaşlık farkındalığı yeterliliği, kültürel farkındalık ve ifade edebilme yeterliliği, girişimcilik yeterliliği ile öğrenmeyi öğrenme yeterliliği ise iyi düzeyde tespit edilmiş olup dijital dönüşüm çağı hedeflerinin başat aktörü olan nitelikli çalışan faktörünün gerçekleştirilebilmesi adına söz konusu yeterliliklerin çok iyi düzeye yükseltilebilmesi önem arz etmektedir.

Araştırmanın ikinci sorusuna yanıt aranırken, parametrik testlerin mi yoksa parametrik olmayan testlerin mi kullanılacağına karar verebilmek için verilerin dağılımı kontrol edilmiştir. Bağımsız örneklem t testi ve ANOVA ile varyans analizi gibi parametrik olarak sınıflandırılan testlerin yapılabilmesi için verilerin normal dağılıma uyması varsayımı mevcuttur, aksi takdirde parametrik olmayan testler tercih edilmelidir. (İslamoğlu ve Alınacak, 2014, s. 264). Parametrik

testler, parametrik olmayan testlere kıyasla, daha üstün kabul edilmektedirler (Sayım, 2017, s. 258). Tablo 5’de verilerin dağılımına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 5. Verilerin dağılımına ilişkin bulgular

	İstatistik	Std.Hata
Ortalama	3,922898	0,032069
Medyan	3,958333	
Varyans	0,350697	
Standart Sapma	0,592197	
Minimum	1,625	
Maximum	5	
Aralık	3,375	
Çarpıklık	-0,66106	0,132069
Basıklık	1,099371	0,263382
Kolmogorov-Smirnov		
	istatistik	df
	0,057	341
		sig
		0,009

Tablo 5’deki verilerin dağılımına ilişkin bulgular incelendiğinde, normallik dağılımına uygunluğun kontrolü için incelenen bir gösterge olan Kolmogorov-Smirnov test sonucunda verilerin normal dağılıma uygun olmadığı gibi bir sonuca ulaşılmış olsa da özellikle Likert ölçeği gibi ölçekler ile çalışılan Sosyal Bilimler çalışmalarında çarpıklık ve basıklık değerlerinin kontrol edilmesi daha sağlıklı bir değerlendirme yapılmasına yardımcı olacaktır (Çark ve Marşap, 2019, s. 999; İslamoğlu ve Alınacı, 2014, s. 269). Kategorik ve sıralı verilerde basıklık ve çarpıklık değeri $\pm 1,0$ veya $\pm 1,5$ aralığı normal dağılım olarak kabul edilebilir (Bayram, 2016, s. 49). Psikometrik sebeplerle basıklık ve çarpıklık değerleri ± 2 olarak kabul edilebilir (George ve Mallery, 2010’dan akt: Muzaffar, 2016, s. 51). Çarpıklık ve basıklık değerleri kontrol edildiğinde verilerin normal dağılım sergilediği ve analizlere istatistiki açıdan daha güçlü olan parametrik testler ile devam edilebileceği değerlendirilmiştir.

“Meslek yüksekokulu öğrencilerinin hayat boyu yeterlilik algıları üzerinde demografik değişkenlerin etkisi var mıdır?” şeklindeki araştırmanın ikinci sorusuna ve bu soruya cevap aramak için geliştirilen cevap verebilmek için t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiştir. Bağımsız örneklem t test lerinin sonucu tablo 6’da verilmektedir.

Tablo 6. Hayat boyu öğrenim yeterlilikleri algılarının bağımsız örneklem t testi sonuçları

Gruplar	N	Ortalama	Leven’s (sig)	t	p
Sosyal Bilimler	267	89,3558	0,238	0,111	0,911
Teknik Bilimler	74	89,1622		0,113	0,910
Erkek	160	89,4375	0,902	0,162	0,871
Kadın	181	89,2044		0,162	0,871
1.sınıf	124	88,4919	0,393	-0,867	0,387
2.sınıf	217	89,7834		-0,882	0,379
İş tecrübesi var	260	90,1808	0,648	2,180	0,030*
İş tecrübesi yok	81	86,5309		2,130	0,035*

*p<0,05

Öncelikle öğrenim görülen bölüm/programın, cinsiyet değişkeninin, öğrenim görülen sınıf düzeyinin ve iş tecrübesine sahip olup olmamanın hayat boyu öğrenme yeterlilikleri algısını etkileyip etkilemediğini anlayabilmek için bağımsız örneklem t testi gerçekleştirilmiştir. İki

farklı kümenin ve bir vakanın olduğu durumlarda kullanılan bağımsız örneklem t testinde, H_0 : İki kümenin ortalamaları arasında fark olmadığını, H_1 : İki küme arasında fark olduğunu göstermektedir (Karagöz, 2017, s. 188). Bağımsız örneklem t testi incelemesinde öncelikle normal dağılım uygunluğu kontrol edilmişti, bir diğer kontrol edilmesi gereken varsayım ise varyansların homojenliğidir. Varyansların homojen olarak kabul edilebilmesi için Leven testinin $p>0,05$ olarak çıkması gerekmektedir. Varyansların homojenliği için kontrol edilen Leven testi sonucu varyansların her bir demografik değişken grubu için homojen dağıldığı görülmektedir.

Bağımsız örneklem t test sonucu incelendiğinde öğrenim görülen programın, cinsiyet ve sınıf değişkeninin hayat boyu öğrenim yeterlilikleri algılarının üzerinde güçlü bir farklılığa sebep olmadığı görülmektedir. Grup ortalamaları incelendiğinde birbirine yakın hesaplanan puanlar da çıkan bu sonucu teyit etmektedir.

Öğrencilerin iş deneyimine sahip olup olmamaları durumunun hayat boyu öğrenim yeterlilik algıları üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olduğu görülmektedir. Puanlar incelendiğinde, iş tecrübesine sahip olan öğrencilerin hayat boyu öğrenim yeterlilikleri algısının, iş tecrübesine sahip olmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu sonuç, öğrencilerin iş tecrübesi edinmiş olmalarının onların hayat boyu öğrenim yeterlilik algıları üzerinde olumlu bir etki yaptığını göstermektedir. Buradan hareketle öğrencilerin hayat boyu öğrenim yeterliliklerinin pekiştirilmesi ve bu konudaki farkındalıklarının artırılması açısından, mezun olmadan önce iş tecrübesi edinme imkânlarının artırılması önem arz etmektedir.

Öğrenim görülen programlar, gelir durumu ve memleket değişkenlerinin hayat boyu öğrenim yeterlilikleri üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmadığını tespit edebilmek için ise verilere tek yönlü ANOVA testi uygulanmıştır. Öğrenim görülen programlar ile hayat boyu öğrenim yeterlilikleri algıları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti için yapılan tek yönlü ANOVA test sonucu tablo 7’ de sunulmaktadır.

Tablo 7. Öğrenim görülen programlar açısından hayat boyu öğrenim yeterlilikleri

ANOVA					
	Kareler Top.	df	Ort. Kare	F	Sig.
Gruplar Arası	4430,074	11	402,734	2,406	0,007*
Gruplar İçi	55063,351	329	167,366		
Toplam	59493,425	340			

* $p<0,05$

Tablo 7’deki sonuçlar incelendiğinde öğrenim görülen programların hayat boyu öğrenim yeterlilikleri üzerinde anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Her ne kadar sosyal veya teknik programlarda öğrenim görmek ölçeğin bütünü açısından değerlendirildiğinde herhangi bir farklılığa sebep olmasa da program bazında değerlendirmede ise öğrenim görülen programların hayat boyu öğrenme yeterlilik algıları üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olduğu görülmektedir. Öğrenim görülen programın ölçekteki bağımlı değişkenler konumunda olan boyutlardan hangilerinin üzerinde anlamlı bir farklılık doğurup doğurmadığını tespit edebilmek için alt boyutların tümü için tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiş, bulguları tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Öğrenim programının değişkenler üzerindeki farklılıklarının analiz bulguları

ANOVA			Karelerin Top.	df	Ort. Kare	F	Sig.
Anadilde Yeterliliği	İletişim	Gruplar Arası	85,432	11	7,767	1,061	0,392
		Gruplar İçi	2408,199	329	7,32		
		Toplam	2493,63	340			
Yabancı Dilde Yeterliliği	İletişim	Gruplar Arası	244,003	11	22,182	1,149	0,322
		Gruplar İçi	6350,672	329	19,303		
		Toplam	6594,674	340			
Bilim ve Teknolojide Matematiksel Yeterlilik		Gruplar Arası	150,883	11	13,717	1,859	0,044*
		Gruplar İçi	2427,979	329	7,38		
		Toplam	2578,862	340			
Dijital Yeterlilik		Gruplar Arası	71,773	11	6,525	2,073	0,022*
		Gruplar İçi	1035,535	329	3,148		
		Toplam	1107,308	340			
Öğrenmeyi Yeterliliği	Öğrenme	Gruplar Arası	54,337	11	4,94	1,638	0,087
		Gruplar İçi	992,273	329	3,016		
		Toplam	1046,61	340			
Sosyal Vatandaşlık Farkındalığı Yeterliliği		Gruplar Arası	136,297	11	12,391	2,127	0,018*
		Gruplar İçi	1916,143	329	5,824		
		Toplam	2052,44	340			
Girişimcilik Yeterliliği		Gruplar Arası	229,072	11	20,825	2,255	0,012*
		Gruplar İçi	3038,887	329	9,237		
		Toplam	3267,959	340			
Kültürel Farkındalık ve İfade Edebilme Yeterliliği		Gruplar Arası	20,765	11	1,888	1,985	0,029*
		Gruplar İçi	312,812	329	0,951		
		Toplam	333,578	340			

Tek yönlü varyans analizine ilişkin bulgular incelendiğinde, anadilde iletişim, yabancı dilde iletişim ve öğrenmeyi öğrenme yeterlilik algılarının öğrenim görülen programlar arasında anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır. Fakat bilim ve teknolojiye matematiksel yeterlilik, dijital yeterlilik, sosyal vatandaşlık farkındalığı yeterliliği, girişimcilik yeterliliği, kültürel farkındalık ve ifade edebilme yeterliliklerinin ise gruplar arasında anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir.

Son olarak her bir anket sorusuna verilen yanıtlar için yapılan bağımsız örnekler t testi ve tek yönlü varyans analizi sonucu gruplar arası farklılıklara ilişkin ilginç bulgular ise şu şekildedir:

- Erkek öğrenciler, kız öğrencilere kıyasla yabancı bir dilde olayları ve görüşleri yazarak açıklayabilme konusunda başarılı olduklarını ifade etmektedirler ve aradaki bu fark istatistiki olarak anlamlıdır (yiy3/ sig=0,021).
- Kız öğrenciler, erkek öğrencilere kıyasla fikir, deneyim ve duygularını; müzik, resim ve görsel sanatlar gibi bir sanat yöntemi ile anlatmanın önemini daha çok bilip yapabildiklerini ifade etmektedirler ve aradaki bu fark istatistiki olarak anlamlıdır (kül1/ sig=0,020).
- Teknik bilimlere ait bölümlerde öğrenim görenler, sosyal bilimlere ait bölümlerde öğrenim görenlere kıyasla fikir, deneyim ve duygularını; müzik, resim ve görsel sanatlar gibi bir sanat yöntemi ile anlatmanın önemini daha çok bilip yapabildiklerini ifade etmektedirler ve aradaki bu fark istatistiki olarak anlamlıdır (kül1/ sig=0,013).

- İkinci sınıf öğrencilerin yabancı bir dilde duyguları, düşünceleri, kavramları, olayları ve görüşleri ifade edip yorumlayabilme ve okuduklarını anlayabilme yeterlilik algıları birinci sınıf öğrencilerine kıyasla daha yüksek olup bu fark istatistiki olarak anlamlıdır ($y_{iy1}/sig=0,053$ ve $y_{iy2}/sig=0,048$).
- Daha önce bir iş tecrübesi edinmiş olanların, ölçek genelinde iş tecrübesine sahip olmayanlara kıyasla daha yüksek yeterliliklere sahip olduğu belirtilmişti (tablo 5). Ölçekteki her bir madde açısından değerlendirildiğinde ise benzer şekilde, ana dilde iletişim yeterlilikleri, öğrenmeyi öğrenme yeterlilikleri, sosyal vatandaşlık farkındalığı yeterliliği, girişimcilik yeterliliği ile gündelik yaşamındaki sorunları çözmek için matematiksel düşünce kullanma konusunda daha yüksek seviyede oldukları görülmektedir.
- Yaş grupları arasında bir farklılık olup olmadığını değerlendirebilmek için bazı gruplar için yeterli örneklem mevcut değildir. Örneklemin %72'si 20-30 yaş arası, %25'i 20 yaş altı olup 30 yaş üzeri ise sadece %2 bir katılım söz konusudur.
- Gelir grupları arasında ise hayat boyu öğrenme yeterlilikleri açısından değişkenlerin ve soruların tümünde herhangi bir farklılık tespit edilmemiştir. Ayrıca grup ortalamaları birbirine çok yakındır.
- Katılımcıların ekseriyeti sosyal vatandaşlık farkındalığı yeterliliği ortalamasının üzerinde olup, Ege, Akdeniz ve Doğu Anadolu bölgelerinde ikamet edenler, Güneydoğu Anadolu, Karadeniz ve Marmara bölgelerinde ikamet edenlere kıyasla etkinlik ve demokratik katılım konusunda daha istekli olduklarını ifade etmişlerdir ($sos3/sig=0,020$).

6. Sonuç ve Tartışma

Yapılan saha araştırması sonucu toplanan verilerin analiz edilmesi ve istatistiki olarak değerlendirilmesi sonucunda ulaşılan bulgular, genel olarak katılımcıların hayat boyu öğrenim yeterliliklerinin iyi seviyede olduğunu ortaya koymaktadır (89,3137). Benzer şekilde, Şahin ve arkadaşları da (2010, s. 550) öğretmen adayları örneklemini üzerinden gerçekleştirmiş oldukları araştırmada (82,76) puan ile öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenim yeterliliklerinin iyi seviyede olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca yine bu araştırmaya benzer şekilde yabancı dil iletişim yeterliliklerinin ise diğer yeterliliklere kıyasla daha düşük olduğunu belirtmişlerdir. Fakat bu araştırmadan farklı olarak cinsiyet değişkeninin yabancı dil iletişim yeterlilikleri üzerinde istatistiki olarak kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık doğurduğunu belirtmişlerdir.

Bir diğer benzer araştırma olan Karakuş (2013, s. 30) meslek yüksekokulu öğrencilerinin hayat boyu öğrenme yeterlilik algılarının genel ortalamasının (82,5279) puan ile iyi seviyede olduğunu belirtmiştir. Ayrıca yabancı dil iletişim yeterliliklerinin ise bu benzer araştırmalarda olduğu gibi ölçek ortalamasından daha düşük olduğunu ifade etmişlerdir. Bu araştırmadan farklı olarak sınıflar arasında ömür boyu öğrenim yeterliliklerinin farklı olduğunu belirtmişlerdir. Bu araştırmada ise öğrenim görülen sınıf düzeyleri ile hayat boyu öğrenim yeterlilikleri üzerinde herhangi bir farklılık gözlenmemiştir.

Kozikoğlu (2014, s. 33), meslek yüksekokulu ve lisans öğrencilerinin hayat boyu öğrenme yeterliliklerini değerlendirdiği araştırmada ölçek ortalamasını (80,01) puanla, orta düzey olarak ifade etmişlerdir. Bu puan, araştırmada kullanılan puan sınıflandırmasına (Tablo 3) göre ortaya yakın iyi seviyeye denk gelmektedir. Bu fark, araştırmacının çalışmasında, puanları “yeterli değil, az yeterli, orta düzeyde yeterli ve yeterli olarak” 4 bölümlü olarak sınıflandırmasından kaynaklanmaktadır. Bu araştırmaya benzer şekilde cinsiyetin hayat boyu öğrenme yeterlikleri üzerinde anlamlı bir farklılık doğurmadığını ifade eden araştırmacı, okul türünün ve yine bu araştırmaya benzer şekilde öğrenim görülen bölüm/programların ise hayat boyu öğrenme yeterlikleri üzerinde anlamlı bir farklılık doğurduğunu belirtmiştir.

Bir diğer benzer araştırmada Akbaşı ve Durnalı (2017) halk eğitim merkezlerinde çalışanların yaşam boyu öğrenim yeterliliklerini araştırdıkları çalışmada, bu araştırmanın sonuçlarına benzer şekilde çalışanların yaşam boyu yeterliliklerini yüksek seviyede (90,505), fakat yabancı dilde iletişim yeterliliklerinin düşük seviyede olduğunu tespit etmişlerdir. Yine bu araştırmanın

sonuçlarına benzer şekilde cinsiyet değişkeninin ömür boyu öğrenme yeterlilikleri üzerinde anlamlı bir farklılık doğurmadığını belirtmişlerdir.

Bu araştırmanın ve benzer diğer araştırmaların pek çoğunun bulgularından farklı olarak, Coşkun ve Demirel (2012, s. 108) kendi geliştirmiş oldukları bir ölçekle (yaşam boyu öğrenme eğilimlerini belirleme ölçeği) öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ölçmüşler, ölçüm sonucunda ise üniversite öğrencilerinin hayat boyu öğrenme eğilimlerinin ölçek orta puanının altında olup, düşük seviyede olduğu anlaşılmıştır. Araştırmacılar yine bu araştırmanın ve benzer diğer araştırmaların analiz sonuçlarından farklı olarak cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerinin öğrencilerin yaşam boyu öğrenim eğilimleri üzerinde farklılık doğurduğunu belirtmişlerdir. Bu durumun, araştırmacılar tarafından kullanılan ölçüm aracının farklı olmasından dolayı kaynaklanabileceği değerlendirilmektedir.

Sonuç olarak bu çalışmada ulaşılan bulgular ve yapılan analizlerin değerlendirmeleri alan yazınında yer alan pek çok çalışma ile paralellik göstermektedir. Diğer çalışmalardan farklı olarak bu çalışmada demografik bir faktör olarak iş tecrübesine sahip olup olunmamasının hayat boyu öğrenme yeterlilikleri üzerinde bir etkisinin olup olmadığı da araştırılmıştır. Yapılan analiz neticesinde ise iş tecrübesine sahip olanların olmayanlara göre hayat boyu öğrenim yeterlilik algıları daha yüksek düzeyde tespit edilmiştir. Bu durumun gerçek çalışma hayatı ile karşılaşan öğrencinin kariyer yolculuğunda iş yaşamının gereklerini daha iyi anlayarak bu gereklere cevap verebilecek donanımı edinmenin önemini kavramış olduğu ve mevcut eğitim olanaklarını bu anlamda daha verimli olarak kullandığı değerlendirilmektedir.

Küreselleşme, internet, bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler işletmeleri, çevresini, iş piyasalarını, insan kaynakları yönetimini, kariyer planlama ve yaklaşımları ile endüstriyel ilişkileri köklü bir şekilde değiştirmekte ve dönüştürmektedir. Endüstri 4.0, süper akıllı toplum 5.0, akıllı üretim gibi kavramlar ile hükümetler bu dönüşüme hazırlık yapmaktadırlar. Eğitim müfredatlarından, hükümet politikalarına, üniversite sanayi iş birliklerinden, odalar ve sivil toplum kuruluşlarına kadar toplumun tüm kesim ve kurumları iş birliği ve eş güdüm içerisinde bu yeni teknolojilerin getireceklerine el birliği ile hazırlık yapma gayretindedirler. Bu anlamda, yaşanan bu dönüşümün hem etkeni hem edilgeni konumunda olan üniversite öğrencilerinin hayat boyu öğrenim yeterlilikleri ile kariyer yolculuklarında kendilerine ve öğrenim yeterliliklerine atfetmiş oldukları değerlerin hangi seviyede ve durumda olduğunun tespitinin önemli olduğu değerlendirilmiştir.

Bu araştırmada, çağın yeni teknolojilerini geliştirecek, kullanacak ve o teknolojilerden verimli şekilde istifade edebilecek gelecek neslin kariyer yolculuklarında sahip olması gereken yeterliliklerin, ortalamanın üzerinde olduğu tespit edilmiş bulunmakla birlikte 3,9413 ortalama ile “dijital yeterlilik” ve 3,6402 ortalama ile “bilim ve teknolojiye matematiksel yeterlilik” seviyeleri ise orta seviyeye yakın bir düzeydedir. Bu anlamda yapay zekâ, nesnelerin interneti, bulut bilişim, robotik, büyük veri, sanal gerçeklik ve siberetik sistemler gibi bugünün kısmen ama yarının yaygın teknolojilerinin doğuracağı iş yaşamı için nitelikli eleman ihtiyacının artacağı ortadadır. Bu doğrultuda yeni nesil teknolojiler konusunda dijital yeterlilikler, bilim ve teknolojiye matematiksel yeterlilikler daha da önem kazanmaktadır.

Almanya, Japonya, Çin, ABD gibi ülkelerin yeni teknolojiler ve o teknolojilerin sebep olacağı toplumsal, endüstriyel ve iktisadi dönüşümlere geliştirdikleri politika, genelge ve uygulamalar ile hazırlandıkları görülmektedir. Bu anlamda Türkiye’de de Cumhurbaşkanlığının 2019-2023 yılları arasında kapsayan 11. Kalkınma Planında sıklıkla bilişim, teknoloji ve dijital dönüşüme atıf yapıldığı, “Nitelikli İnsan, Güçlü Toplum” başlığı altında “Ülkemizin beşerî yapısının güçlenmesine yönelik tüm kademelerde kapsayıcı ve kaliteli eğitim hamlesiyle bilgiyi ekonomik ve sosyal yarara dönüştüren, teknoloji kullanımına ve üretime yatkın nitelikli insan yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Bu çerçevede; tüm bireylerin kapsayıcı ve nitelikli bir eğitime ve hayat boyu öğrenme imkânlarına erişim sağlamaları amaçlanmaktadır.” ifadesi ve diğer kurum kuruluşlar ile ilgili bu hedeflerin gerçekleştirilmesi için bağlı kurum, kuruluş ve toplumun diğer kesimleri ile

gerçekleştirilecek iş birlikleri önemi ciddi anlamda vurgulanmıştır (Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı, 2019). Bu anlamda bu hedeflere ulaşabilmesinde toplumun tüm kesimlerinin iş birliği yapması büyük önem arz etmektedir. Bu doğrultuda yaşam boyu öğrenmenin bireysel ve toplumsal açıdan önemini vurgulayan çalışmalara ısrarla devam edilmesinin oldukça önemli olduğu değerlendirilmektedir.

Özetle, bu araştırmada ulaşılan bulgular ve yapılan değerlendirmeler ile yazında mevcut diğer benzer çalışmaların çoğunda aynı yönde sonuçlara ulaşılmış olup (Akbaşlı ve Durnalı, 2017; Karakuş, 2013; Kozikoğlu, 2014; Şahin ve diğerleri, 2010), farklı bulgu ve değerlendirmelerin yapıldığı çalışmaların olduğu da görülmektedir. Bu farklılığın, ölçme araçlarının ve örneklemin farklılığından dolayı ve sosyal fenomen etkisinden kaynaklanabileceği değerlendirilmektedir.

Bu sebeple daha isabetli ve sağlıklı değerlendirmeler için bu alanda yapılacak çalışmalara devam edilmesi önerilmektedir. Ayrıca Endüstri 4.0, Süper Akıllı Toplum 5.0, Made in China 2025 ve Türkiye açısından da “Hedef 2023” vizyonu veya Türkiye Cumhuriyeti’nin (2019-2023) yıllarını kapsayan 11. Kalkınma Planında da vurgulandığı gibi dijital dönüşüme yönelik uluslararası seviyede dönüşümsel devlet politikalarının geliştirildiği bir konjonktürde nitelikli insan kaynağı olan gençlerin dijital çağın gereksinimlerine adaptasyonu yönündeki algılarının tespiti ve bu yönde sahip olmaları gereken beceri ve bilgilerin farkındalığının oluşturulabilmesi var olan farkındalığın ise daha da yükseltilebilmesi için bu tarz çalışmalara devam edilmesi önerilmektedir.

Kaynakça

- Akbaşlı, S. ve Durnalı, M. (2017). Halk Eğitim Merkezlerinde Çalışan İşgörenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Anahtar Yeterlik Algıları. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 726-741. doi:10.26466/opus.342207
- Alçın, S. (2016). Üretim İçin Yeni Bir İzlek: Sanayi 4.0. *Journal of Life Economics*, 3(8), 19-30. doi:10.15637/jlecon.129
- Bayram, N. (2016). Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş: AMOS Uygulamaları (3. bs.). Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Bosco, J. (2007). Lifelong learning: What? Why? How? *Western Michigan University*, (8), 36-42.
- Bozkurt, V. (2015). Değişen Dünyada Sosyoloji Temeller Kavramlar Kurumlar (12. bs.). Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- BTK. (2019). Türkiye Elektronik Haberleşme Sektörü Üç Aylık Pazar Verileri Raporu (No: 2019 4.Çeyrek) (s. 92). Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu. 25 Nisan 2020 tarihinde <https://www.btk.gov.tr/uploads/pages/pazar-verileri/4-ceyrekraporu-2019-5eb4093cc1d6e.pdf> adresinden erişildi.
- Coşkun, Y. D. ve Demirel, M. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 108-120.
- Çark, Ö. ve Marşap, A. (2019). Kurumsal Kaynak Planlama Kullanıcıları Açısından Sistemin Faydalarını Etkileyen Faktörler. 3. Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi, 54(2), 992-1013. doi:10.15659/3.sektor-sosyal-ekonomi.19.05.1127
- EU Comission. (2019). Key Competences For Lifelong Learning. Luxembourg: Publications Office of the European Union,.
- Government of Japan. (2015). Report on The 5th Science and Technology Basic Plan. Council for Science, Technology and Innovation Cabinet Office, Government of Japan. 22 Nisan 2020 tarihinde https://www8.cao.go.jp/cstp/kihonkeikaku/5basicplan_en.pdf adresinden erişildi.

- Hayat Boyu Öğrenme Portalı (2020). MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. 10 Mayıs 2020 tarihinde <http://hbogm.meb.gov.tr> adresinden erişildi.
- Hayat Boyu Öğrenme Portalı (2020). Hayat Boyu Öğrenme Web Portalı. Hayat Boyu Öğrenme Portalı. 10 Mayıs 2020 tarihinde <http://www.hbo.gov.tr/Hakkimizda/Onem> adresinden erişildi.
- HMB. (2020). 1 Milyon İstihdam Uygulaması Kullanıcı Kılavuzu. 10 Mayıs 2020 tarihinde <https://1milyonistihdam.hmb.gov.tr/ozgecmis/kilavuz/kilavuzKullanici.pdf> adresinden erişildi.
- ISDP. (2018). Made in China 2025 Backgrounder. Institute for Security & Development Policy. 22 Nisan 2020 tarihinde <https://isdp.eu/content/uploads/2018/06/Made-in-China-Backgrounder.pdf> adresinden erişildi.
- İslamoğlu, A. H. ve Alnıaçık, Ü. (2014). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri (4. bs.). İstanbul: Beta Yayın.
- Kabaklarlı, E. (2018). Endüstri 4.0 ve Paylaşım Ekonomisi Dünya ve Türkiye Ekonomisi İçin Fırsatlar, Etkiler ve Tehditler (2. bs.). Ankara: Nobel.
- Karagöz, Y. (2017). SPSS ve AMOS Uygulamalı Nicel-Nitel-Karma Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Yayın Etiği (1. bs.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karakuş, C. (2013). Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2(3), 26-35.
- Karasar, N. (2017). Bilimsel Araştırma Yöntemi (32. bs.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, H. E. (2014). Lifelong Learning and Turkey. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 47(1), 81-102.
- Kozikoğlu, İ. (2014). Üniversite ve Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerinin İncelenmesi. Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 7(13), 726-741.
- McKinsey. (2017). What the future of work will mean for jobs, skills, and wages: Jobs lost, jobs gained | McKinsey. McKinsey Global Institute. 10 Mayıs 2020 tarihinde <https://www.mckinsey.com/featured-insights/future-of-work/jobs-lost-jobs-gained-what-the-future-of-work-will-mean-for-jobs-skills-and-wages> adresinden erişildi.
- Muzaffar, B. (2016). The Development and Validation of a Scale to Measure Training Culture: The TC Scale. Journal of Culture, Society and Development, (23), 49-58.
- NIST. (2020). National Institute of Standards and Technology. NIST. text. 6 Mayıs 2020 tarihinde <https://www.nist.gov/> adresinden erişildi.
- Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı. (2018). İmalat Sanayinin Dijital Dönüşümü Raporu ve Yol Haritası (Dijital Dönüşüm Raporu) (s. 172). T.C. Bilim, Sanayi Ve Teknoloji Bakanlığı. 9 Mayıs 2020 tarihinde <https://www.sanayi.gov.tr/tsddtyh.pdf> adresinden erişildi.
- Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı. (2020). İstatistikler | T.C. Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı. 9 Mayıs 2020 tarihinde <https://www.sanayi.gov.tr/istatistikler/istatistiki-bilgiler/mi0203011501> adresinden erişildi.
- Sayım, F. (2017). Sosyal Bilimlerde Araştırma ve Tez Yazım Yöntemleri (2. bs.). Ankara: Seçkin.
- Schwab, K. (2016). Dördüncü Sanayi Devrimi. (Z. Dicleli, Çev.). İstanbul: Optimist.
- Sözen, M. ve Mescioğlu, T. (2019). Endüstri 4.0'ın İtici Güçlerinin Türkiye ve Çin Üzerindeki Etkileri. International Journal of Social Inquiry, 12(1), 287-315.
- Şahin, M., Akbaşlı, S. ve Yanpar Yelken, T. (2010). Key competences for lifelong learning: The case of prospective teachers. Educational Research and Review, 5(10), 545-556.

- Taşkıran, A. (2017). Dijital çağda yükseköğretim. Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 3(1), 96-109.
- Toprak, M. ve Erdogan, A. (2012). Lifelong Learning: Concept, Policy, Instruments and Implementation. Journal of Higher Education and Science, 2(2), 69. doi:10.5961/jhes.2012.036
- TTGV. (2018). Sanayide Dijital Dönüşüm: Eğitim (No: TTGV – T/2018/01) (s. 149). Ankara: Türkiye Teknoloji Geliştirme Vakfı. 10 Nisan 2020 tarihinde https://ttgv.org.tr/content/docs/SDD_EGITIM_BIRLESTIRILMIS.pdf adresinden erişildi.
- Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı. (2019). On Birinci Kalkınma Planı (Kalkınma Planı) (s. 219). Ankara: Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. 10 Nisan 2020 tarihinde <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2019/07/OnbirinciKalkinmaPlani.pdf> adresinden erişildi.
- TÜSİAD. (2017). Türkiye'nin Sanayide Dijital Dönüşüm Yetkinliği, Türkiye'nin 4. Sanayi Devrimi. The Boston Consulting Group. 10 Nisan 2020 tarihinde <https://tusiad.org/tr/yayinlar/raporlar/item/9864-tusiad-bcg-turkiye-nin-sanayide-dijital-donusum-yetkinligi> adresinden erişildi.
- UNDP Türkiye. (2019). Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları. UNDP Türkiye. 13 Nisan 2020 tarihinde <https://www.tr.undp.org/content/turkey/tr/home/sustainable-development-goals.html> adresinden erişildi.
- Wearesocial. (2020). Digital 2020. We Are Social. 9 Mayıs 2020 tarihinde <https://wearesocial.com/digital-2020> adresinden erişildi.
- Wübbeke, J., Meissner, M., Zenglein, M. J., Ives, J. ve Conrad, B. (2016). Made in China 2025 The making of a high-tech superpower and consequences for industrial countries (No: 2) (s. 76). Mercator Institute for China Studies: MERIC. 10 Mayıs 2020 tarihinde https://www.merics.org/sites/default/files/2017-09/MPOC_No.2_MadeinChina2025.pdf adresinden erişildi.

Research Article

Dijital Dönüşüm Çağının Kariyer Yolculuğunda Hayat Boyu Öğrenme Yeterlikleri

Lifelong Learning Qualifications in the Career Journey of the Digital Transformation Age

Özgür ÇARK

Dr. Öğr. Üyesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Bolu MYO, Yönetim ve Organizasyon Bölümü

ozgurcark@ibu.edu.tr

<https://orcid.org/0000-0002-4881-0542>

Extensive Summary

Businesses operating in a global competitive environment must be at a level to compete with their competitors in order to maintain their existence. For this, it is very important for the enterprise to manage its current equity resources in a healthy way. Businesses benefit from information systems in order to manage their own resources effectively. It is seen that businesses that can adapt to business and market conditions by successfully completing their digital transformation processes gain a relative competitive advantage compared to their competitors.

After the middle of the 20th century, the developments in the field of information technologies caused a new business world and social structure, which is expressed as the 3rd Industrial Revolution, and this social structure was expressed as the information society. With the widespread use of the internet since the 21st century, the rapid developments in the field of communication technologies as well as information technologies have put the society and the business world into a new paradigm. Although this paradigm is expressed with different concepts such as Industry 4.0 in Germany, Super Smart Society 5.0 in Japan, Advanced Manufacturing in the USA, Korea 4.0 in South Korea, all these concepts refer to emerging technologies and the ecosystem created by those technologies.

It is seen that the speed of globalization has increased thanks to the developments in information and communication technologies in the last half century, thus increasing the permeability and virtualization of the commercial borders of the countries. Globalization and digitalization are seriously changing businesses and business processes. Changing working conditions radically change the traditional ways of doing business, and therefore the qualifications expected from employees. It is seen that these new technologies, which are expressed with the concept of Industry 4.0, change/transform business life as well as society.

Many studies have been carried out in science and engineering sciences on the developments in information and communication technologies since the 2000s, and these studies are still continuing. The changes and effects of technical issues such as the development of information and communication technologies and digitalization in society and institutions and organizations within the society have become a frequently studied subject in the field of social sciences.

The change in business processes also determines the competencies of the employees who will do the work, and differentiates the skills and abilities that the industry expects from the employees. The need for muscle power in the mechanical systems of the past has left its place to technical skills with mass production, and technological competencies with the development of

information technologies. There are two extreme perspectives in assessing the impact of this transformation on employment and career. The first of these; It is a pessimistic view that claims that technological transformation will make the masses unemployed, and the second view represents the optimistic view that claims that people who are unemployed by technology will settle in new business areas created by technology. The realization of this optimistic view depends on the acquisition of the knowledge and skills of the job candidates to meet the requirements of the new job conditions.

It is obvious that the workforce of the future can only survive in the face of constant change if they have internalized a philosophy of continuous education and lifelong learning. Lifelong learning generally can be defined as all kinds of education and training activities in which an individual participates voluntarily or motivated to increase his personal experience, skills and knowledge, intellectual accumulation, or to gain or develop competence with concerns about finding a job or obtaining a job in his career journey.

Based on these explanations, it has been evaluated that the determination of the lifelong learning qualifications of the vocational school students, who constitute the qualified personnel candidates of the future, is very important in terms of the policies and targets to be developed. With such an aim, in this study, it is targeted to determine the level of lifelong learning qualifications of vocational school students who are in need of qualified personnel in the business world.

In the research conducted with the relational survey model in order to find answers to the questions of what is the level of lifelong learning competence perceptions of vocational school students in the era of digital transformation and whether demographic variables have an effect on students' perceptions of lifelong learning competence, a questionnaire prepared with the Şahin et al. (2010) Lifelong Learning Key Competencies Scale (Cronbach $\alpha=0.8893$) was used.

The questionnaire form consists of two parts, in the first part there are 7 questions measuring the demographic factors of the participants, and in the second part, there are 8 dimensions and a 5-point Likert-type scale consisting of 23 questions used to measure students' lifelong learning competencies. These; 4 items native language communication proficiency, 4 items foreign language communication proficiency, 3 items mathematical proficiency in science and technology, 2 items digital proficiency, 2 items learning to learn proficiency, 3 items social citizenship awareness, 4 items entrepreneurship proficiency, and 1 item cultural awareness and expression proficiency factors. It was applied to 345 students selected by convenience sampling method among vocational school students studying at Bolu Abant İzzet Baysal University, and 341 of 345 questionnaires were found suitable for analysis.

As a result of the analyzes made with the SPSS program, it was determined that the lifelong learning competencies of the participants were at a high level ($\bar{x}=89,3137$). The perception of communication proficiency in a foreign language was found to be at a medium level, close to a low level. Other competence perceptions are at a good level. As a result of the independent samples t-test and one-way variance (ANOVA) analysis performed to test whether there is a difference in perceptions of proficiency according to demographic variables, it was seen that the gender variable did not generally cause a significant difference on lifelong learning competencies. It was seen that only female students had higher levels of cultural awareness and expressiveness perceptions compared to male students, and the difference was statistically significant. In addition, lifelong learning proficiency perceptions of those with work experience were found to be higher than those who did not, and this difference was found to be statistically significant. As a result of the ANOVA test, the income level of the family and the age variable do not cause a significant difference on the learning proficiency perceptions of the participants.

Finally, the findings obtained in this study and the evaluations of the analyzes made show parallelism with many studies in the literature. In this study, unlike other studies, it was also investigated whether having work experience as a demographic factor has an effect on lifelong learning competencies. As a result of the analysis, lifelong learning competence perceptions of

those with work experience were found to be higher than those without. It is considered that the student, who encounters the real working life, understands the requirements of business life better in his career journey and understands the importance of acquiring the equipment to meet these requirements and uses the existing educational opportunities more efficiently in this sense. It is also seen that there are some studies in the literature that have reached different findings and evaluations contrary to this study. It is considered that this difference may be due to the difference of measurement tools and sample and the effect of social phenomenon. For this reason, it is recommended to continue studies in this area for more accurate and healthy evaluations.