

Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin ve Mesleki Doyumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi¹

An Investigation of Teachers' Lifelong Learning Tendencies and Their Job Satisfaction In Terms Of Various Variables

Bünyamin ÇETİNKAYA², Fikret GÜLAÇTI³, Zeynep ÇİFTÇİ⁴, Mücahit KAĞAN⁵

Öz: Bu araştırma, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ve mesleki doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya farklı kademelerde görev yapan 328 öğretmen katılmıştır. Araştırmada Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği, Mesleki Doyum Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Bu araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırma verileri, normallik testlerine tabi tutularak çıkan sonuçlara göre analizler yapılmıştır. Verilerin analizinde t-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri cinsiyet, lisansüstü eğitim yapma isteği, algıladıkları gelir düzeyi ve mezuniyet durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde değişmektedir. Öğretmenlerin mesleki doyumları da cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde değişmektedir. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve mesleki doyumları diğer değişkenlerle anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Anahtar sözcükler: Yaşam boyu öğrenme, Öğretmen, Mesleki doyum

Abstract: This study was aimed to examine teachers' lifelong learning tendencies and professional satisfaction in terms of various variables. 328 teachers from different levels of education participated in the study which is descriptive study in screening model. Lifelong Learning Trends Scale, Professional Satisfaction Scale and Personal Information Form were used in the study. After the analyzing the assumptions of parametric test, T-test and One-way ANOVA were used in the analysis of the data. As a result; lifelong learning tendencies of teachers vary significantly according to gender, willingness to graduate education, perceived income level and graduation status. The teachers' professional satisfaction also varies significantly according to the gender variable. Teachers' lifelong learning tendencies and professional satisfaction do not show significant differences with other variables.

Keywords: Life long learning, teacher, professional satisfaction

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Individuals who make up the society need to be equipped with renewable knowledge and skills to achieve contemporary and prosperous levels (Akkoyunlu, 2008). Developed societies need individuals who are constantly improving, renewing and using lifelong learning skills. It is very important to educate individuals who can think critically, having problem solving skills and high learning skills and are autonomous when making a decision.

The teaching profession is one of the important professions affecting the individual and society. Complex social life assigns higher importance to the duties and responsibilities of teaching profession (Kaşkaya, 2013). The validity period of the knowledge and skills learned in schools is getting shorter, individuals need not only be satisfied with the knowledge and skills he / she gets in school, but also to gain new knowledge and skills throughout his/her life.

Therefore, it is important that educational systems are restructured in order to adapt individuals to the changing world and gain lifelong learning skills (Demiray and Karadeniz, 2008). Information has become accessible at all times and places thanks to information technologies. As a result, this process provides us the concept of lifelong learning (Lambeir, 2005).

¹ Açıklama

² Dr. Öğr.Üyesi, Giresun Üni., Eğitim Fak., Eğitim Bil. Böl., Giresun-Türkiye, bumi55@gmail.com, ORCID ID:0000-0001-8435-5885

³ Doç. Dr., Erzincan Binalı Yıldırım Üni., Eğitim Fak.,Eğitim Bil. Böl., Erzincan-Türkiye, fgulacti@erzincan.edu.tr, ORCID ID:0000-0002-3200-1994

⁴ Öğr. Gör. , Erzincan Binalı Yıldırım Üni.,Refahiye SHMYO, Çoc. Bak.ve Gençlk Hizm. Böl. , Erzincan-Türkiye, zeynep.ciftci@erzincan.edu.tr, ORCID ID:0000-0002-0971-8508

⁵ Prof. Dr., Erzincan Binalı Yıldırım Üni., Eğitim Fak.,Eğitim Bil. Böl., Erzincan-Türkiye, mkagan@erzincan.edu.tr, ORCID ID:0000-0003-1983-5748

Lifelong learning is all of the learning activities in which a person is involved in his / her life in order to develop his / her knowledge, interests, skills and abilities in relation to many factors (individual, social, social and employment) (MEB, 2009). Another definition of lifelong learning is all activities aiming to advance the knowledge, skills and competencies that the person will acquire for a lifetime in a personal, social or professional dimension (European Commission, 2002). The high level of life-long learning ability is seen as a factor that increases the satisfaction of people from their professions. In particular, teachers are expected to have high lifelong learning skills due to their work and professional responsibility in terms of both their individual and professional roles. Therefore, it is important to examine teachers' lifelong learning trends and professional satisfaction in this study.

Method

This study is a descriptive study conducted with relational survey model (Karasar, 1995, s.81). In this study, lifelong learning trends and professional satisfaction of the teachers were examined in terms of gender, age, marital status, perceived income level, major, professional seniority, desire to pursue postgraduate education, graduation, the level of the staff.

The research was conducted on 328 teachers (187 female / 141 male) working in preschool, primary, secondary and high school levels in Refahiye district of Erzincan province in 2018-2019 academic year.

The cluster sampling technique (disproportionate cluster sampling) was used as a sampling technique to determine the research group. (Karasar, 1995, s.114-115). The cluster sampling technique (disproportionate cluster sampling) was used as a sampling technique to determine the research group. (Karasar, 1995, s.114-115). Life Long Learning Trends Scale developed by Diker Coskun (2009) and Professional Satisfaction Scale developed by Kuzgun, Aydemir-Sevim and Hamamcı (1999) were used as data collection tools. The Personal Information Form developed by the researchers was also used. SPSS for windows 21.0 statistical analysis program was used to analyze the data. Independent Groups t-test, One-way analysis of variance (ANOVA) were performed.

Result and Discussion

According to the results of the study, the average of women in all subscales of the lifelong learning scale is higher than the average of men. In similar studies, Dervişoğulları, Tutkun and Dervişoğulları (2016). Diker Coşkun and Demirel (2012) found that lifelong learning trends were significantly higher in women. However, there was no significant difference in the results of Yılmaz (2016), Yaman and Yazar (2015) researches.

According to the results of the study, the average of women in all subscales of the lifelong learning scale is higher than the average of men. In similar studies (Dervişoğulları, Tutkun and Dervişoğulları, 2016; Diker Coşkun and Demirel, 2012), they determined that lifelong learning trends were significantly higher in women. However, there was no significant difference in the results of Yılmaz (2016), Yaman and Yazar (2015) researches.

There is a significant relationship between teachers' lifelong learning trends sub-dimensions of motivation, lack of persistence and curiosity and desire to pursue graduate education. The average of those who want to pursue postgraduate education in three sub-dimensions is more than the average of those who do not want to pursue postgraduate education. This result is similar with the results of the study by Diker Coşkun (2009) and Ayaz (2016).

There is a significant difference between the sub-dimension of lifelong learning tendency, which is the sub-dimension of the lifelong learning tendencies of teachers and the level of income they perceive. The average of those who perceive the level of income at a moderate level is higher than the average of those who perceive low and the average of those who perceive high levels of income. This result is similar with the results of the study by Diker Coşkun (2009).

There is a significant difference between the teacher's lifelong learning tendency sub-dimension, the persistence and the graduation status variable. However, another study (Dervişoğulları, Tutkun and Dervişoğulları, 2016) could not find such a difference. At the end of the study, teachers' job satisfaction varies significantly according to gender. The average of men is higher than the average of women. This result is similar with the results of the study by Mertler (2002). However, in the study conducted by Üzümcü and Müezzın (2018), it was found that female teachers' levels of professional satisfaction were higher than male teachers. Bota (2013) found no difference in his study.

No significant difference was found between all sub-dimensions of lifelong learning and marital status variable. The result is similar with the results of the study by Çam and Üstün (2016). However, as a result of the studies of Tutkun and Dervişoğulları (2016), they determined a significant difference in favor of single teachers. There was no significant difference between the teachers' lifelong learning subscales and age variables. The result is similar with the results of the study by Çam and Üstün (2016).

There is no significant difference between all sub-dimensions of teachers' lifelong learning tendencies and where they work. Dervişoğulları, Tutkun and Dervişoğulları (2016), Yılmaz (2016) and Çam and Üstün (2016) found similar results. There is no significant difference between all sub-dimensions of teachers' lifelong learning trends and the professional seniority variable. However, Ayaz (2016) found a significant difference. The result is similar with the results of the study by Dervişoğulları, Tutkun and Dervişoğulları (2016). However, in the study conducted by Ayaz (2016), there is a significant difference between the lifelong learning sub-dimension of Motivation Persistence and Curiosity and major variable.

There was no significant difference between teachers' professional satisfaction scores and marital status variable. This result is similar with the results of the study by Ekinci (2006) and Durak (2009). However, in other studies Uslu (1999) found married individuals were higher job satisfaction scores than others and on the other hand, Akkan (2008) found that single individuals were higher job satisfaction scores than the others. There was no significant difference between the teachers' professional satisfaction scores and age variables. Ekinci, (2006) and Durak (2009) also found similar results.

No significant difference was found between the professional satisfaction scores and the professional seniority variable. Similar results were found in Akkuş (2010) and Kağan (2005). There is no significant difference between vocational satisfaction scores and educational status. This result is similar with the results of the study by Akkuş (2010), Yesilyaprak (2010) and Kagan (2005). There is no significant difference between job satisfaction scores and major and staff status variables.

GİRİŞ

Bilgi, bilim ve teknolojiadaki gelişmelerle birlikte devamlı bir değişim/ilerleme halindedir. Bugün bilgi kat'ı ve sorgulanmaz/tartışılmaz, değişmez olmaktan çıkmış; daha sorgulanabilir hale dönüşmüştür. Bilimde ortaya çıkan değişim ve gelişmeler sonucunda, var olan bilgiler çok çabuk bir şekilde güncel ve geçerli olma vasfını yitirebilmektedir. Bundan dolayı, toplumu oluşturan bireylerin, çağdaş ve müreffeh seviyelere ulaşabilmeleri için yenilenebilir bilgi ve becerilerle donatılması gerekmektedir (Akkoyunlu, 2008). Gelişmiş toplumlar sürekli kendini geliştiren ve yenileyen ve aynı zamanda yaşam boyu öğrenme becerilerini kullanabilen bireylere ihtiyaç duymaktadır. Eleştirel düşünen, problem çözme becerisi yüksek olan, karar verme aşamasında özerk davranabilen ve yaşam boyu öğrenme becerisi anlamında yüksek yetkinliği ve yeterliliğe sahip bireylerin yetiştirilmesi son derece önem taşımaktadır.

Öğretmenlik mesleği, bireyi ve toplumu etkileyen önemli unsurlardan biridir. Karmaşıklaşan sosyal yaşamın öğretmenlik mesleği ile ilgili görev ve sorumluluklara attığı önem her geçen gün daha da artmaktadır (Kaşkaya, 2013). Her toplum varlığını devam ettirme, geleceğini garanti altına alabilme amacıyla vatandaşlarını eğitmekte, geleceğe hazırlamakta, yetiştirmekte ve geliştirmektedir. Buradan hareketle öğretmenlik mesleği bazı açılardan incelendiğinde diğer meslek gruplarına göre farklılıklar içermektedir (Bulu, 2016). Çünkü okullarda öğrenilen bilgi ve becerilerin de geçerlilik süresi kısaltılmakta, eskiden bir mesleğe sahip olan birey hayatı boyunca işini sahip olduğu bilgi ile yaparken bugün aynı durum söz konusu olmaktan çıkmaktadır. Yani birey sadece okulda aldığı bilgi ve becerilerle yetinememekte hayatı boyunca yeni bilgi ve beceri kazanmaya ihtiyaç duymaktadır. Bu nedenle, eğitim sistemlerinin bireylerin değişen dünyaya uyum sağlamasına ve yaşam boyu öğrenme becerilerini kazanabilmesine yönelik olarak yeniden yapılandırılmaları önem arz etmektedir (Demiray ve Karadeniz, 2008).

Değişen yeni yaklaşım ve bilgi becerilerin yenilenmesi ihtiyacında olan bu toplumsal gereksinimini sağlayacak en önemli unsurlardan birinin de öğretmenler olduğu düşünülmektedir. Bu özellikteki öğretmenlerin yetiştirilebilmesi için öğretmen adaylarının eğitime çok önem verilmelidir. Geçen zaman içerisinde meslek erbablarının meslek yaşamları süresince işlerini ilk edindikleri bilgileri ile sürdürdükleri görülmüştür. Ancak günümüz şartları göz önüne alındığında bu durumun çokta mümkün olmadığı görülmektedir. Bireylerin mesleki eğitimlerinde aldıkları temel bilgiler mesleğe başladıktan bir süre sonra yetersiz hale gelerek, mesleğin yenileşen beklentilerini yerine getirememekte ve bunun sonucu olarak bireylerin meslek yaşamları boyunca bilgi ve becerilerini geliştirip yenileme ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Bilhassa teknolojinin hayatın her alanında kullanımının artmasına bağlı olarak bilgiye ulaşmadaki zaman ve yer sınırlaması neredeyse ortadan kalkmıştır. Bilgi, bilgi teknolojileri sayesinde her zaman ve mekânda ulaşılabilir hale gelmiştir. Bu sayede ortaya çıkan öğrenmeler yaşam boyu öğrenme kavramını gündeme getirmiştir (Lambeir,2005).

Yaşam boyu öğrenme, birçok faktörle (bireysel, toplumsal, sosyal ve istihdam) ilişkili olarak kişinin; bilgi, ilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirmek amacıyla hayatı boyunca dahil olduğu bütün öğrenme faaliyetleridir (MEB, 2009). Yaşam boyu öğrenme bireyin hayatı boyunca gerçekleştirdiği bütün öğrenmelerini kapsamakla birlikte örgün ve yaygın öğrenme, teknik eğitim ve meslek becerilerinin kazandırılmasına

yönelik kurslar, iş ortamında edinilen mesleksi ve diğer bilgi ve becerilerin kazanılmasını sağlayan tüm öğrenmeleri kapsamaktadır (MEGEP, 2006). Bir başka tanımla, yaşam boyu öğrenme; kişinin yaşam boyu edineceği bilgi, beceri ve yeterliklerini kişisel, toplumsal ya da mesleki boyutta ilerletmeyi hedefleyen etkinliklerin tümüdür (Avrupa Komisyonu, 2002). Yaşam boyu öğrenme öğrenmeye uygun her ortamda kitle iletişim araçları aracılığıyla gerçekleştirilen öğrenme anlamına gelir. Bu açıdan yaşam boyu öğrenme kavramı bireyin her alanda yaşam boyunca gelişimini vurgular ve yaşam boyu öğrenme yaşamın bir parçası olarak kabul edilebilir. Yaşam boyu öğrenme yoluyla mesleki gelişim ve yaşamın zenginleşmesinin yanı sıra bireysel ve toplumsal gelişime de önemli katkılar sağlanır.

Yaşam boyu öğrenme kavramından son yıllarda çokça bahsedilmiş, ülkelerin çoğunun kalkınma ve stratejik planlarında ve geleceğe yön veren politikalarında göz önünde tutulmaya başlamıştır. Yaşam boyu öğrenme sürecinde olan bireylerin özellikleri araştırıldığında; yeniliklere ve gelişmelere karşı ilgili oldukları, bilişsel/duyuşsal özellikleri yönünden, sebat, merak, öğrenmeyi düzenleme ve güdülenme gibi özelliklerinin öne çıktığı görülmüştür (Diker Coşkun ve Demirel, 2012).

Meslek doyumunu bireyin mesleğine ya da mesleki tecrübesine atfettiği değer sonucunda ortaya çıkan ve bireyi hoş kılan pozitif bir duygu halidir (Locke, 1976). Mesleki doyum Schultz ve Schultz (1990), bireyin sahip olduğu mesleğe karşı, çokça duygu ve tutumdan oluşan, psikolojik eğilimi olarak ifade etmektedir. Kişiler içlerinden duydukları haz oranında diğer yaşantılarında da hazza erişeceklerdir (Öğretmen, 2013). Kuzgun, Sevim ve Hamamcı (1999) iş yerinde istenen koşulların ne kadar karşılandığının tek başına doyum sağlamayacağını; doyumun aynı zamanda bireyin bu faktörlere atfettiği önemle de ilişkili olduğunu söylemektedirler. Bir bireyin mesleğini icra ettiği zaman haz alması ya da haz alamaması çevresindeki herkesi etkileyebilir. Mesleki doyum, insanların var olan ilişkileriyle ilgili inanç ve duygularının birikimidir (Çakan, 2013). Bu duygu birikimi olumlu ya da olumsuz bir şekilde pratikte, çalışma performanslarında kendini gösterir. Doyum düzeyinin düşük olması sonucunda, konsantrasyon eksikliği, hata yapma olasılığı, sınırlılık gibi bir çok olumsuz durum kendini gösterir (Tekin, Bozkır, Sazak, ve Özer, 2014). Mersin (2007), mesleki doyum, bireyin yapmakta olduğu işle ilgili kazanç, başarılı olma gibi maddi ve manevi ihtiyaçlarının giderilmesi, bu ihtiyaçlardan kaynaklanan gerginlik hallerinin sona ermesi ve belirli bir memnuniyet düzeyinin ortaya çıkması olarak ifade etmiştir.

Mesleki doyumla ilgili olarak literatürde bulunan tanımların kesişim noktası mesleki doyumun meslekten hoşnut olma, haz alma, doyum ulaşma düzeyi ile ilgili olduğudur. Locke (1976), mesleki doyumda etken olan faktörleri, mesleğin kendisi, kazanç, görevde yükselme, çalışma şartları, mesleğin sağladığı yararlar, bireyin değerler sistemi ve yöneten/patron ile olan ilişkiler olarak belirtmiştir. Ehtiyar (1996) mesleki doyum, bireylerin meslekleriyle ilgili çeşitli toplumsal faktörleri kapsayan bir kavram olarak gördüğü için, çalışanın ortaya koyduğu iş ya da mesleki tecrübelerinin değerlendirilmesinin sonucu ortaya çıkan pozitif duygu hali olarak tanımlamıştır. Meslek doyumunu soyut bir kavram olduğundan kavramı betimlemede daha çok işini sevme, işine bağlılık ve kendini işine coşkuyla verme gibi tanımlamalar kullanılmaktadır (İncir, 1985).

Bir mesleğin farklı yönlerinin bireyde hoş duygular yaratması, iki kavramın önemini ortaya çıkartmaktadır. Bunlar; işin özü ve işin bireye sağladığı diğer katkılardır. Herzberg ve arkadaşları (Akt. Zunker, 1994, s.66-67), "İki Faktör Kuramı" adını verdikleri bir kuramla iş doyumunu açıklamaya çalışmışlardır. İki Faktör Kuramına göre, işten hoşnut olmak (doyum) ve işten hoşnut olmamak (doyumsuzluk) birbirinden farklı iki durumdur ve ayrı boyutlarda düşünülmelidir. İlk gruptaki faktörler güdüleyici faktörlerdir ve doyum sağlarlar. İşin kendisi, yapılan çalışmaların bireyin ilgi ve yeteneklerine uygunluğu, yaratıcılığını göstermeye fırsat vermesi, işi üstesinden gelebilme, sorumluluk almak ve terfi imkânları işin özü olarak ifade edilebilir. Diğer taraftan, iş yapılan çevre, işin icra edildiği ortam, çalışma arkadaşları, kazanç faktörleri ise doyumumsuzluğu meydana getiren faktörlerdir ve bu faktörler de iş bağlamı olarak ifade edilebilir.

Mesleki doyum, bireyin kişisel özellikleriyle işinin gerektirdiği özellikleri arasındaki etkileşimin bir sonucu olarak değerlendirilir. Öğretmenlerin kişisel özellikleri ile öğretmenlik mesleğinin tipik özellikleri uyumlu olduğu zaman mesleki doyum yükselebilir. Bu tür kişisel özelliklere sahip olan öğretmenler eğitmeye, bilgilendirmeye, geliştirmeye, iyileştirmeye, aydınlatmaya yönelik süreçleri tercih ederler ve kişiler arası ilişkilerde kendini geliştirmeye, beceri kazanmaya önem verirler (Kuzgun, 2000; Yeşilyaprak, 2006).

Jackson, Schwab ve Schuler (1986) öğretmenlerin mesleki doyumunda etkili olan oldukça fazla faktör olduğunu belirtmişlerdir. Bunlar; elde edilen maddi kazanç, çalışma şartları ve zamanları, yönetenlerin tutum ve davranışları ve bunların yanı sıra çalışanın bireysel özellikleridir. Öğretmenlerin mesleki doyumunda etkili olan içsel faktörler içinde en önemlileri olarak, stres, çalışma şartları ve ortamı,

okul ortamı denilebilirken; dışsal faktörler içinde en önemlileri olarak, iş arkadaşları ve yöneticilerle uyum içinde olmak faktörleri denilebilir (Akt. Şahin ve Dursun, 2009).

Yaşam boyu öğrenmede öğretmenlerin önemli rolü bulunmaktadır. Çünkü “bilgi çağında yetişen her öğrencinin/bireyin, öğrenmeyi öğrenme temel becerisine, yani hızla değişen bilgiye günün teknolojisini kullanarak çeşitli kaynaklardan etkin bir şekilde ulaşma, bu bilgiyi değerlendirme ve kullanma becerisine sahip olması gerekmektedir. Başka bir deyişle, bilgi çağında bilgi okuryazarı bireylere gereksinim duyulmaktadır” (Demirel, 2009, s.701). Öğretmenliğin aynı zamanda kılavuzluk ve model olma rolleri ele alındığında devamlı olarak kılavuzluk edilecek yolların yeni hali ile bilinmesi ve bunlarında model olmaları ortamlara taşınması önemli olacağı düşünülmektedir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin hatta öğretmen adaylarının devamlı olarak yeni öğrenmelere yönelik tutumlarının olumlu ve becerilerinin de yüksek olması beklenebilir. Bu beklentilerin karşılanması kişilerin yaşam boyu öğrenmelerine ilişkin tutumlarını da yükseltecektir hatta bu konuda yapılan araştırmalar yüksek olduğunu ifade etmektedir (Bulaç ve Kurt, 2019; Gökyer, 2019; Gökyer ve Türkoğlu, 2018; Kurt, Cevher ve Arslan, 2019). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye ilişkin tutumlarının ve mesleki doyumlarının çok farklı değişkenlerden etkilendiği tek bir kaynaktan beslenmediği düşünülmekte ve bu değişkenlerin fark yaratıp yaratmadığı bu araştırmada ele alınmıştır. Bu değişkenler cinsiyet, medeni durum, lisansüstü öğrenim yapıp yapmama, görev yaptıkları kademe, mesleki kıdem, mezuniyet durumu olarak alınmış ve hem yaşam boyu öğrenme hem de mesleki doyum açılarından incelenmiştir. Bu değişkenlerin ortaya çıkaracağı sonuçlara bağlı olarak öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve mesleki doyum düzeyleri üzerinde etkili olabilecek politikalar ve yaklaşımlar geliştirilebilir. Bu nedenle, bu çalışmayla öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve mesleki doyumlarını incelemek önemli bulunmuştur.

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin, yaşam boyu öğrenmeye eğilimlerinin ve mesleki doyumlarını çeşitli değişkenler açısından belirlemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyi; cinsiyet, medeni durum, yaş, algıladıkları gelir düzeyi, lisansüstü eğitim yapma durumu, görev yaptığı kademe, mesleki kıdemi, mezuniyet durumu değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
2. Öğretmenlerin mesleki doyumlarının düzeyi; cinsiyet, medeni durum, yaş, algıladıkları gelir düzeyi, lisansüstü eğitim yapma durumu, görev yaptığı kademe, mesleki kıdemi, mezuniyet durumu değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin analizinde uygulanan istatistiksel yöntemler ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın modeli

Bu çalışmada, betimsel bir inceleme ile öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve mesleki doyumları cinsiyet, yaş, medeni durum, algılanan gelir düzeyi, mesleki kıdem, lisansüstü eğitim yapma isteği, mezuniyet durumu, görev yaptığı kademe değişkenleri açısından incelenmiştir. Araştırma genel tarama modellerinden İlişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan çalışmalarıdır (Karasar, 1995, s.81).

Araştırma Grubu

Araştırmada çalışılan grup okul öncesi (25), ilkokul (128), ortaokul (97) ve lise (78) kademelerinde görevli 328 öğretmenden oluşmaktadır, öğretmenlerin 187’si kadın 141’i erkek öğretmendir. Araştırma grubu örnekleme tekniği olarak, küme örnekleme tekniği (oransız küme örnekleme) kullanılmıştır. Bu tekniğe göre araştırma, evrenden seçilecek kümeler üzerinde yapılabilir. Küme örnekleme tekniği evrendeki bütün kümelerin (bütün elemanlarıyla birlikte) tek tek eşit seçilme şansına sahip oldukları örnekleme tekniğidir (Karasar, 1995, s.114-115).

Veri Toplama Araçları

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı Diker Coşkun(2009) tarafından geliştirilen, “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği” dir. Yaşam Boyu öğrenme ölçeğinin boyutları motivasyon (6 madde), sebat (6 madde), öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk (ÖDY) (6 madde) ve merak yoksunluğu (9 madde) olarak sıralanmıştır. Ölçek toplam 27 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin genel ortalamasında ölçekten alınabilecek

minimum puan (27x1) 27 ve maksimum puan (27x6) 162 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı(α) .89'dur. Bu çalışmada, Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı (α) .78 bulunmuştur.

Mesleki Doyum Ölçeği

Öğretmenlerin mesleki doyumlarını belirlemek amacıyla Kuzgun, Aydemir-Sevim ve Hamamcı (1998) tarafından Likert yöntemi ile geliştirilen 20 önermeden oluşan "Mesleki Doyum Ölçeği" kullanılmıştır. "Mesleki Doyum Ölçeği" beşli dereceli Likert tipindedir ve 20 maddeden oluşmaktadır. Bunlar 13 maddeden oluşan " niteliğe uygunluk" ve 7 maddeden oluşan " gelişme fırsatı (isteği)" alt ölçekleridir. 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 20 numaralı sorular "Her zaman:5, Sık sık:4, Ara sıra:3, Nadiren:2, Hiçbir zaman:1" şeklinde puanlanmaktadır. 4, 9, 10, 11, 14, 19 numaralı maddeler ise olumsuz maddelerdir ve "Her zaman:1, Sık sık:2, Ara sıra:3, Nadiren:4, Hiçbir zaman:5" şeklinde tersten puanlanması gerekmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa formülü ile belirlenen iç tutarlılık katsayısı .90'dır. Bu katsayı birinci alt ölçek için .91, ikinci alt ölçek için .75 olarak bulunmuştur. Ölçekten alınabilecek puanlar en az 20 en çok 100 olarak belirlenmiştir. Ölçekten alınan puanların yüksekliği, mesleki doyumun yüksekliğini işaret etmektedir. Mesleki doyum ölçeğinin geçerliliği, iki faktörün açıkladıkları toplam varyans %48,6'dır. Birinci faktör toplam varyansın %36,4'ünü açıkladığı için ölçeğin tek boyutlu olarak da kullanılabilmesi düşünülmüştür (Kuzgun, Aydemir-Sevim ve Hamamcı, 1999, s.14-18).

Kişisel Bilgi Formu

Öğretmenlere ilişkin demografik bilgilere ulaşabilmek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Etik kurallara uygunluk ve alınacak cevapların daha gerçekçi olabilmesini sağlayabilmek için araştırmada katılımcılara kimlik bilgilerini içeren özel sorular yöneltilmemiştir.

Veri Analizi

Araştırma verileri toplandıktan sonra bilgisayar ortamında istatistiksel analiz yapmaya hazır hale getirilmiştir. Verilerin analizini yapmak için SPSS 21.0 istatistiksel analiz programı kullanılmıştır. Araştırma verileri, normallik testlerine tabi tutularak çıkan sonuçlara göre analizler yapılmıştır. Verilerin analizinde Bağımsız Gruplar t-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde öğretmenlere uygulanan yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği ve mesleki doyum ölçeği ile öğretmenlerin kişisel bilgi formundan elde edilen veriler analiz edilmiştir. Ölçeklerden elde edilen bulgular başlıklar halinde ve tablolarla sunulmuştur. Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinin 4 (motivasyon, sebat, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu) alt boyutu vardır.

Tablo 1. Öğretmenlerin cinsiyetleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri tüm alt boyutları ve mesleki doyumları ile arasındaki bağımsız örneklem t testi analiz sonuçları

	Cinsiyet	N	X	S	Sd	T	p
Motivasyon	Kadın	187	33.82	2.76	326	2.24	.025
	Erkek	141	33.05	3.45			
Sebat	Kadın	187	31.72	3.52	326	3.86	.000
	Erkek	141	30.00	4.53			
Öğrenmeyi Düzenlemede Y.	Kadın	187	29.05	7.56	326	2.40	.017
	Erkek	141	26.98	7.89			
Merak Yoksunluğu	Kadın	187	43.81	10.74	326	4.09	.000
	Erkek	141	38.56	12.47			
Mesleki Doyum	Kadın	187	41.57	12.65	326	-2.82	.005
	Erkek	141	45.75	14.05			

Tablo 1'e göre, yaşam boyu öğrenme ölçeği alt puanlarının ve mesleki doyum puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, yaşam boyu öğrenme ölçeğinin tüm alt boyutları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki vardır. Yaşam boyu öğrenme ölçeği'nin motivasyon alt boyutuna bakıldığında Kadın öğretmenlerin

ortalaması ($X_{kadın}=33.82$), erkek öğretmenlerin ortalamasından ($X_{erkek}=33.05$) daha fazladır ($t_{326}=2.24$, $p=0.025$). Ölçeğin sebat alt boyutuna bakıldığında kadın öğretmenlerin ortalaması ($X_{kadın}=31.72$), erkek öğretmenlerin ortalamasından ($X_{erkek}=30.00$) daha fazladır ($t_{326}=3.86$, $p<0.000$). Ölçeğin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutuna bakıldığında kadın öğretmenlerin ortalaması ($X_{kadın}=29.05$), erkek öğretmenlerin ortalamasından ($X_{erkek}=26.98$) daha fazladır ($t_{326}=2.40$, $p=0.017$). Ölçeğin merak yoksunluğu alt boyutuna bakıldığında kadın öğretmenlerin ortalaması ($X_{kadın}=43.81$), erkek öğretmenlerin ortalamasından ($X_{erkek}=38.56$) daha fazladır ($t_{326}=4.09$, $p=0.000$). Yine tabloda görüldüğü üzere, öğretmenlerin mesleki doyumları da cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde değişmektedir, erkeklerin ortalaması ($X_{erkek}=45.75$) kadınların ortalamasından ($X_{kadın}=45.75$) daha fazladır ($t_{326}=-2.82$, $p=0.005$).

Tablo 2. Öğretmenlerin medeni durumları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri tüm alt boyutları ve mesleki doyumları ile arasındaki bağımsız örneklem t testi analiz sonuçları

	Medeni Durum	N	X	S	Sd	t	p
Motivasyon	Evli	218	33.35	3.32	316	-1.65	.100
	Bekar	100	33.95	2.10			
Sebat	Evli	218	30.75	4.24	316	-1.60	.109
	Bekar	100	31.53	3.43			
Öğrenmeyi Düzenlemede Y.	Evli	218	28.10	7.69	316	-.16	.869
	Bekar	100	28.26	7.83			
Merak Yoksunluğu	Evli	218	41.15	12.11	316	-.97	.333
	Bekar	100	42.53	10.97			
Mesleki Doyum	Evli	218	43.43	13.51	316	.25	.799
	Bekar	100	43.02	13.49			

Tablo 2'e göre, yaşam boyu öğrenme ölçeği puanlarının ve mesleki doyum puanlarının medeni durum değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, yaşam boyu öğrenme tüm alt boyutları ve mesleki doyum puanları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p>0.05$). Yaşam boyu öğrenme ölçeği'nin motivasyon alt boyutuna bakıldığında evli öğretmenlerin ortalamasında ($X_{evli}=33.35$) ve bekar öğretmenlerin ($X_{bekar}=33.95$) ortalaması arasında sayısal olarak bir fark olsa da istatistiksel olarak evli öğretmenler ile bekar öğretmenlerin puan ortalamaları ile motivasyon alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($t_{316}=-1.65$, $p=0.100$). Yaşam boyu öğrenme ölçeği'nin sebat alt boyutuna bakıldığında evli öğretmenlerin ortalamasında ($X_{evli}=30.75$) ve bekar öğretmenlerin ($X_{bekar}=31.53$) ortalaması arasında sayısal olarak bir fark olsa da istatistiksel olarak evli öğretmenler ile bekar öğretmenlerin puan ortalamaları ile sebat alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($t_{316}=-1.60$, $p=0.109$). Yaşam boyu öğrenme ölçeği'nin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutuna bakıldığında evli öğretmenlerin ortalamasında ($X_{evli}=28.10$) ve bekar öğretmenlerin ($X_{bekar}=28.26$) ortalaması arasında sayısal olarak bir fark olsa da istatistiksel olarak evli öğretmenler ile bekar öğretmenlerin puan ortalamaları ile yoksunluk alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($t_{316}=.16$, $p=.869$). Yaşam boyu öğrenme ölçeği'nin merak yoksunluğu alt boyutuna bakıldığında evli öğretmenlerin ortalamasında ($X_{evli}=41.15$) ve bekar öğretmenlerin ($X_{bekar}=42.53$) ortalaması arasında sayısal olarak bir fark olsa da istatistiksel olarak evli öğretmenler ile bekar öğretmenlerin puan ortalamaları ile merak yoksunluğu alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($t_{316}=-.97$, $p=.333$). Yine tabloda mesleki doyuma bakıldığında evli öğretmenlerin ortalamasında ($X_{evli}=43.43$) ve bekar öğretmenlerin ($X_{bekar}=43.02$) ortalaması arasında sayısal olarak bir fark olsa da istatistiksel olarak evli öğretmenler ile bekar öğretmenlerin puan ortalamaları ile motivasyon alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($t_{316}=.25$, $p=.799$).

Tablo 3. Öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapma isteği ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri tüm alt boyutları ve mesleki doyumları arasındaki bağımsız örneklem t testi analiz sonuçları

	Lisansüstü Eğitim Yapma İsteği	N	X	S	Sd	T	p
Motivasyon	Evet	216	33.76	3.32	326	2.18	.030
	Hayır	112	32.98	2.10			

Sebat	Evet	216	31.44	4.24	326	2.91	.004
	Hayır	112	30.08	3.43			
Öğrenmeyi Düzenlemede Y.	Evet	216	28.64	7.69	326	1.57	.117
	Hayır	112	27.23	7.83			
Merak Yoksunluğu	Evet	216	42.65	12.11	326	2.35	.019
	Hayır	112	39.44	10.97			
Mesleki Doyum	Evet	216	43.39	13.51	326	.04	.961
	Hayır	112	43.32	13.49			

Tablo 3'e göre, yaşam boyu öğrenme ölçeği puanlarının ve mesleki doyum puanlarının lisans üstü eğitim almak isteyip istememe değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutları olan motivasyon, sebat ve merak yoksunluğu ile lisansüstü eğitim yapma isteği arasında anlamlı düzeyde bir ilişki vardır. Yaşam boyu öğrenme ölçeği'nin motivasyon alt boyutuna bakıldığında lisansüstü eğitim yapmak isteyenlerin ortalaması ($X_{isteyen}=33.76$), lisansüstü eğitim yapmak istemeyenlerin ortalamasından ($X_{istemeyen}=32.98$) daha fazladır ($t_{326}=2,18$, $p=030$). Yaşam boyu öğrenme ölçeği'nin sebat alt boyutuna bakıldığında lisansüstü eğitim yapmak isteyenlerin ortalaması ($X_{isteyen}=31.44$), lisansüstü eğitim yapmak istemeyenlerin ortalamasından ($X_{istemeyen}=30.08$) daha fazladır ($t_{326}=2,91$, $p=004$). Yaşam boyu öğrenme ölçeği'nin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutuna bakıldığında lisansüstü eğitim yapmak isteyenlerin ortalaması ($X_{isteyen}=28.64$) ve istemeyenlerin ($X_{istemeyen}=27.23$) ortalaması arasında sayısal olarak bir fark olsa da istatistiksel olarak lisansüstü eğitim yapmak isteyen öğretmenlerle istemeyen öğretmenlerin puan ortalamaları ile öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($t_{326}=1.57$, $p=117$). Yaşam boyu öğrenme ölçeği'nin merak yoksunluğu alt boyutuna bakıldığında lisansüstü eğitim yapmak isteyenlerin ortalaması ($X_{isteyen}=42.65$), lisansüstü eğitim yapmak istemeyenlerin ortalamasından ($X_{istemeyen}=39.44$) daha fazladır ($t_{326}=2,35$, $p=019$). Mesleki doyuma bakıldığında lisansüstü eğitim yapmak isteyenlerin ortalaması ($X_{isteyen}=43.93$) ve istemeyenlerin ($X_{istemeyen}=43.32$) ortalaması arasında sayısal olarak bir fark olsa da istatistiksel olarak lisansüstü eğitim yapmak isteyen öğretmenlerle istemeyen öğretmenlerin puan ortalamaları ile mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($t_{326}=0.04$, $p=961$).

Tablo 4. Öğretmenlerin yaş değişkenleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri tüm alt boyutları ve mesleki doyumları arasındaki varyans analizi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	p
Motivasyon	Gruplar Arası	18.38	3	6.13	.63	.592
	Gruplar İçi	3119.60	324	9.62		
	Toplam	3137.99	327			
Sebat	Gruplar Arası	33.41	3	11.13	.66	.572
	Gruplar İçi	5402.47	324	16.67		
	Toplam	5435.89	327			
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk	Gruplar Arası	266.23	3	88.74	1.47	.220
	Gruplar İçi	19440.87	324	60.00		
	Toplam	19707.11	327			
Merak Yoksunluğu	Gruplar Arası	840.10	3	280.03	2.03	.109
	Gruplar İçi	44638.79	324	137.77		
	Toplam	45478.89	327			
Mesleki Doyum	Gruplar Arası	622.99	3	207.66	1.15	.327
	Gruplar İçi	58241.62	324	179.75		
	Toplam	58864.62	327			

Tablo 4'e göre, yaşam boyu öğrenme ölçeği puanlarının ve mesleki doyum puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi(ANOVA) sonucunda, yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutu olan motivasyon ile yaş değişkeni

arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F= .637, p=592$). Yapılan varyans analizi sonucunda yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutu olan sebat ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F= .668, p=572$). Yapılan varyans analizi sonucunda yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutu olan öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F= 1.479, p=220$). Tabloya göre yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutu olan merak yoksunluğu ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F= 2.033, p=109$). Yapılan varyans analizi sonucunda mesleki doyum ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F= 1.155, p=327$).

Tablo 5. Öğretmenlerin algıladıkları gelir düzeyi değişkenleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri tüm alt boyutları ve mesleki doyumları arasındaki varyans analizi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	p
Motivasyon	Gruplar Arası	10.49	2	5.24	.54	.580
	Gruplar İçi	3127.50	325	9.62		
	Toplam	3137.99	327			
Sebat	Gruplar Arası	20.89	2	10.44	.62	.535
	Gruplar İçi	5402.47	325	16.66		
	Toplam	5435.89	327			
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk	Gruplar Arası	460.60	2	230.30	3.88	.021
	Gruplar İçi	19246.50	325	59.22		
	Toplam	19707.11	327			
Merak Yoksunluğu	Gruplar Arası	288.82	2	144.41	1.03	.355
	Gruplar İçi	45190.07	325	139.04		
	Toplam	45478.899	327			
Mesleki Doyum	Gruplar Arası	921.13	2	460.56	2.58	.077
	Gruplar İçi	57943.48	325	178.28		
	Toplam	58864.62	327			

Tablo 5'e göre, yaşam boyu öğrenme ölçeği puanlarının ve mesleki doyum puanlarının algıladıkları gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda; öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutu olan motivasyon ile algıladıkları gelir düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($F= .54, p=580$). Yapılan varyans analizi sonucunda öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutu olan sebat ile algıladıkları gelir düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($F= .62, p=535$). Tabloya göre öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutu olan öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ile algıladıkları gelir düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık vardır ($F= 3.88, p=021$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucuna göre gelir düzeyini orta düzeyde algılayanların ortalaması düşük olarak algılayanların ortalamasından ve yüksek olarak algılayanların ortalamasından daha fazladır. Yaşam boyu öğrenme alt boyutu olan merak yoksunluğu ile öğretmenlerin algıladıkları gelir düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($F= 1.03, p=355$). Tabloya göre öğretmenlerin mesleki doyumları ile algıladıkları gelir düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($F=2.58, p=077$).

Tablo 6'ya göre, yaşam boyu öğrenme ölçeği puanlarının ve mesleki doyum puanlarının görev yaptıkları kademe değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda, yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutu olan motivasyon ile öğretmenlerin görev yaptıkları kademe değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F= .95, p=416$). Yapılan varyans analizi sonucunda yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutu olan sebat ile öğretmenlerin görev yaptıkları kademe değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F= .64, p=584$). Yapılan varyans analizi sonucunda yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutu olan öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ile öğretmenlerin görev yaptıkları kademe değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F= .38, p=768$). Tabloya göre yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutu olan merak yoksunluğu ile öğretmenlerin görev yaptıkları kademe değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F= .10, p=955$). Yapılan varyans analizi sonucunda mesleki doyum ile öğretmenlerin görev yaptıkları kademe değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F= .31, p=.813$).

Tablo 6. Öğretmenlerin görev yaptıkları kademe değişkenleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri tüm alt boyutları ve mesleki doyumları arasındaki varyans analizi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	p
Motivasyon	Gruplar Arası	27.39	3	9.13	.95	.416
	Gruplar İçi	3110.59	324	9.60		
	Toplam	3137.99	327			
Sebat	Gruplar Arası	32.47	3	10.82	.64	.584
	Gruplar İçi	5403.42	324	16.67		
	Toplam	5435.89	327			
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk	Gruplar Arası	69.05	3	23.01	.38	.768
	Gruplar İçi	19638.05	324	60.61		
	Toplam	19707.11	327			
Merak Yoksunluğu	Gruplar Arası	45.40	3	15.13	.10	.955
	Gruplar İçi	45433.49	324	140.22		
	Toplam	45478.89	327			
Mesleki Doyum	Gruplar Arası	171.99	3	57.33	.31	.813
	Gruplar İçi	58692.63	324	181.15		
	Toplam	58864.62	327			

Tablo 7. Öğretmenlerin kıdem yılı değişkenleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri tüm alt boyutları ve mesleki doyumları arasındaki varyans analizi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	p
Motivasyon	Gruplar Arası	6.46	4	1.61	.16	.955
	Gruplar İçi	3127.50	323	9.62		
	Toplam	3137.99	327			
Sebat	Gruplar Arası	19.85	4	4.96	.29	.880
	Gruplar İçi	5416.03	323	16.76		
	Toplam	5435.89	327			
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk	Gruplar Arası	490.25	4	122.56	2.06	.086
	Gruplar İçi	19216.85	323	59.49		
	Toplam	19707.11	327			
Merak Yoksunluğu	Gruplar Arası	373.38	4	93.34	.66	.614
	Gruplar İçi	45105.51	323	139.64		
	Toplam	45478.89	327			
Mesleki Doyum	Gruplar Arası	796.48	4	199.12	1.10	.353
	Gruplar İçi	58068.14	323	179.77		
	Toplam	58864.62	327			

Tablo 7'ye göre, yaşam boyu öğrenme ölçeği puanlarının ve mesleki doyum puanlarının kıdem yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda, yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutu olan motivasyon ile öğretmenlerin kıdem yılı değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (F= .16, p=955). Yapılan varyans analizi sonucunda yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutu olan sebat ile öğretmenlerin kıdem yılı değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (F= .29, p=880). Yapılan varyans analizi sonucunda yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutu olan öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ile öğretmenlerin kıdem yılı değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (F= .2.06, p=086). Tabloya göre yaşam boyu öğrenme eğilimleri

alt boyutu olan merak yoksunluğu ile öğretmenlerin kıdem yılı değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F= .66, p=.614$). Yapılan varyans analizi sonucunda mesleki doyum ile öğretmenlerin kıdem yılı değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F= 1.10, p=.353$).

Tablo 8. Öğretmenlerin mezuniyet durumu değişkenleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri tüm alt boyutları ve mesleki doyumları arasındaki varyans analizi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	p
	Motivasyon	Gruplar Arası	57.57	3	19.19	2.09
Gruplar İçi		3080.42	324	9.50		
Toplam		3137.99	327			
Sebat	Gruplar Arası	216.89	3	72.29	4.48	.004
	Gruplar İçi	5218.99	324	16.10		
	Toplam	5435.89	327			
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk	Gruplar Arası	168.51	3	56.17	.98	.426
	Gruplar İçi	19538.59	324	60.30		
	Toplam	19707.11	327			
Merak Yoksunluğu	Gruplar Arası	389.76	3	129.92	.93	.425
	Gruplar İçi	45089.13	324	139.16		
	Toplam	45478.89	327			
Mesleki Doyum	Gruplar Arası	857.18	3	285.72	1.59	.190
	Gruplar İçi	58007.44	324	179.03		
	Toplam	58864.62	327			

Tablo 8'e göre, yaşam boyu öğrenme ölçeği puanlarının ve mesleki doyum puanlarının mezuniyet durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda; yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutu olan motivasyon ile öğretmenlerin mezuniyet durumu değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F= 2.09, p=.955$). Yapılan varyans analizi sonucunda yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutu olan sebat ile öğretmenlerin mezuniyet durumu değişkeni arasında anlamlı bir fark vardır ($F= 4.49, p=.004$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan LSD testi sonucuna göre, yüksek lisans mezunu olanların ortalaması lisans mezunu olanların ortalamasından fazladır. Yapılan varyans analizi sonucunda yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutu olan öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ile öğretmenlerin mezuniyet durumu değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F= .98, p=.426$). Tabloya göre yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutu olan merak yoksunluğu ile öğretmenlerin mezuniyet durumu değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F= .93, p=.425$). Yapılan varyans analizi sonucunda mesleki doyum ile öğretmenlerin mezuniyet durumu değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F= 1.59, p=.190$).

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu bölümde, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki doyumlarının cinsiyet, yaş, medeni durum, algılanan gelir düzeyi, mesleki kıdem, lisansüstü eğitim yapma isteği, mezuniyet durumu, görev yaptığı kademe değişkenleri açısından bir farklılık yaratıp yaratmadığına ilişkin bulgular tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Araştırma sonucunda yaşam boyu öğrenme ölçeğinin tüm alt boyutlarda kadınların ortalaması erkeklerin ortalamasından daha fazladır. Bu sonuç, kadın öğretmenlerin yeniliklere, gelişim ve dönüşümlere erkek öğretmenlere kıyasla daha açık olduklarını ortaya koymaktadır (Yılmaz ve ark. 2014). İlgili literatür incelendiğinde benzer sonuçlar elde eden araştırmalara da rastlanmıştır. Dervişoğulları, Tutkun ve Dervişoğulları (2016). Diğer Coşkun ve Demirel (2012), yaptıkları çalışmalarında yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin kadınlarda anlamlı şekilde daha yüksek düzeyde olduğunu belirlemişlerdir. Gökyer ve Türkoğlu (2019) yaptıkları araştırmada öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyutu ve ölçek toplam puanında kadınların puanlarının anlamlı fark oluşturduğunu bulmuşlardır. Araştırmanın bu bulgusuna göre öğretmenlik mesleğinin kadınlar için daha uygun olduğu önerileri (Usluer, 2000; Altınışık, 1988) açısından bakıldığında kendileri için uygun görülen öğretmenlik mesleğinde yeniliklere, yeni öğrenmelere daha açık oldukları ile açıklanabilir. Yaşam boyu öğrenmede cinsiyet faktörünün etkili olmaması konusunda da Yılmaz'ın (2016), Yaman ve Yazar'ın (2015), Gökyer (2019)

gerçekleştirdikleri araştırmalarının sonucunda kadın ve erkek öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye eğilimleri bakımından aralarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durum özellikle milli ve dini olarak önemli olarak kabul edilen öğretmenlik mesleğinde cinsiyetin önemli olmaması konusunda önemli örnek olarak kabul edilebilir.

Yaşam boyu öğrenme tüm alt boyutları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu sonucu Çam ve Üstün (2016)'ün öğretmenler ile yaptığı çalışma desteklerken; Dervişoğulları, Tutkun ve Dervişoğulları (2016) ise yaptıkları çalışma sonucunda medeni durum değişkeninin motivasyon alt boyutunda bekar öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğunu belirlemişlerdir. Yaşam boyu öğrenmeye yönelik tutumun medeni durum değişkeni açısından anlamlı fark olmaması bu durumun özellikle kişilerin hayatında önemli bir kavşak olan evliliğin bu anlamda bir fark yaratmadığı şeklinde ve ülkenin ihtiyaç duyduğu insan kaynağını da yetiştireceği dikkate alındığında bu durumun ne kadar önemli olduğu ve değişkenlik ortaya koymadığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutları olan motivasyon, sebat ve merak yoksunluğu ile lisansüstü eğitim yapma isteği arasında anlamlı düzeyde bir ilişki vardır. Üç alt boyutta da lisansüstü eğitim yapmak isteyenlerin ortalaması lisansüstü eğitim yapmak istemeyenlerin ortalamasından daha fazladır. Bu araştırma bulgusu ile Diker Coşkun (2009) ve Ayaz (2016) tarafından yapılan araştırma sonuçları tutarlık göstermektedir. Bu durum yaşam boyu öğrenme isteklerinin örgün olarak karşılık bulmaya daha yatkın olduğu sonucunu verebilir. Yaşam boyu öğrenmenin bir boyutu da lisans eğitiminden sonra tekrar eğitim öğretim hayatında öğrenci olarak yer almak ve buradan elde edilen yeni bilgilerle var olduğu ortamlarda daha da fazla ışık yayma imkanının elde edilmesi olarak yorumlanabilir. Diker Coşkun (2009) bu durumu lisansüstü eğitim bir meslek edinmenin ötesinde özellikle kişisel gelişim amaçlı yürütülmekte ve tamamen bireysel tercihlere göre gerçekleştirilmektedir ve bundan dolayı da yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde de anlamlı farklılık oluşturmaktadır şeklinde yorumlamıştır.

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme tüm alt boyutları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu araştırma ile Çam ve Üstün (2016) tarafından yapılan araştırma sonuçları tutarlılık göstermektedir. Bu sonuç yaş değişkeninin öğrenme eğilimlerine yönelik tutumlarında anlamlı değişim oluşturmadığı ve bunun da hem mesleki açıdan hem de ülkemiz öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmenin yaşı olmadığına yönelik bakış açıları olabileceği varsayımından dolayı önemli görülebilir. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutu olan öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutu ile algıladıkları gelir düzeyi arasında anlamlı düzeyde bir farklılık vardır. Gelir düzeyini orta düzeyde algılayanların ortalaması düşük olarak algılayanların ortalamasından ve yüksek olarak algılayanların ortalamasından daha fazladır. Diker Coşkun (2009) tarafından yapılan araştırma sonuçları tutarlık göstermektedir. Bu sonuç gelir düzeyi olarak kendilerini orta düzeyde algılayanların yaşam boyu öğrenme eğilimine ilişkin tutumlarının daha yüksek olduğu düşük veya yüksek olmanın bu konuda çok fazla anlamlılık oluşturmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri tüm alt boyutları görev yaptıkları kademe değişkeni arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu araştırma ile Dervişoğulları, Tutkun ve Dervişoğulları (2016), Yılmaz (2016) ve Çam ve Üstün (2016) tarafından yapılan araştırma sonuçları tutarlık göstermektedir. Bu sonuca bakıldığında yapılan diğer araştırmaları ile de desteklenmesi öğretmenlerin hangi kademe olurlarsa olsunlar yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin anlamlı farklılık oluşturmaya neden olmadığı ve bu durumda eğitim öğretim kalitesi açısından önemli bir kazanım olduğu sonucuna varılabilir.

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri tüm alt boyutları ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Ayaz (2016) tarafından yapılan çalışmada yaşam boyu öğrenme alt boyutu olan sebat ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı fark vardır. Benzer bir durum Gökyer (2019) tarafından güdülenme alt boyutu ile kıdem arasında bulunmuştur. Kılıç (2015), Şahin ve Arcagök (2014) de mesleki kıdem ile yaşam boyu öğrenme eğiliminde anlamlı farklar bulmuşlardır. Öğretmenlerin kıdemlerinin değişmesi ile yaşam boyu öğrenme eğilimi üzerinde anlamlı bir farklılık meydana getirmemesi kıdemi düşük olandan yüksek olana kadar tüm öğretmenlerde bu eğilimin değişmediği ve eğitim öğretime katkısı olacağı yönünde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi alt boyutu olan sebat ile mezuniyet durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık vardır. Yüksek lisans mezunu olanların ortalaması lisans mezunu olanların ortalamasından fazladır. Sebat kişinin öğrenmeye ilişkin kendine olan inancını ve bu inancını gerçekleştirebilmek için sergileyeceği kararlı tutumu olarak ele alındığında bu durumun özellikle lisans eğitiminden sonra yüksek lisansta da devam ettiğini ve bu durumun yaşam boyu öğrenme eğiliminde anlamlı farka sebep olduğu söylenebilir. Gökyer (2019) yaptığı araştırmada güdülenme alt boyutu açısından yüksek lisans mezunlarının ortalamalarının lisans mezunlarının ortalamalarından anlamlı bir fark olduğunu

bulmuştur, ancak bu farklılık diğer alt boyutlarda bulunmamıştır. Dervişoğulları, Tutkun ve Dervişoğulları (2016) yaptığı çalışmada öğretmenlerin yaşam boyu tüm alt boyutları ile mezuniyet durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin mesleki doyumları cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde değişmektedir. Erkeklerin ortalaması kadınların ortalamasından daha fazladır. Bu sonucu Mertler (2002) tarafından yapılan çalışma desteklemektedir. Üzümcü ve Müezzın (2018) tarafından yapılan çalışmada kadın öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin erkek öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinden yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bota (2013) ; Çiftci ve Çavuşoğlu (2016) tarafından yapılan çalışmalarda ise mesleki doyumun cinsiyete değişkenine göre değişmediği sonucuna varmışlardır. Farklılığın erkekler lehinde çıkmasında ataerkil toplum olarak görülen yapıımızda eve ekmek götüren olarak erkeği tanımlanmış olması ve mesleğin de bu duruma katkı veriyor olması şeklinde bir yorum getirilebilir.

Öğretmenlerin mesleki doyum puanları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonucu (Ekinci. 2006; Durak. 2009) tarafından yapılan çalışmalar desteklerken. Uslu (1999) tarafından yapılan çalışmada Evlilerin bekârlara göre iş doyum puanların daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşmıştır. Akkan (2008) tarafından yapılan çalışmada ise bekârların evlilere göre iş doyum puanlarının daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmalardan mesleki doyumunu sağlayıp sağlayamayayı sadece medeni duruma göre değerlendirmenin doğru bir yaklaşım olmayacağı da söylenebilir. Öğretmenlerin mesleki doyum puanları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonucu (Ekinci. 2006; Durak. 2009) tarafından yapılan çalışmalar desteklemektedir.

Mesleki doyum puanları ile görev yaptıkları kademe değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonucu Kadioğlu (2014) tarafından yapılan çalışma desteklerken, Üzümcü ve Müezzın (2018) tarafından yapılan çalışma da okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin diğerlerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki doyum puanları ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonucu Akkuş (2010) ve Kağan (2005) tarafından yapılan çalışmalar desteklemektedir. Mesleki doyum puanları ile öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu sonucu Akkuş (2010), Yeşilyaprak (2010) ve Kağan (2005) tarafından yapılan çalışmalar desteklemektedir. Araştırma bulgusu olarak hem kademe hem de mesleki kıdem puanlarının mesleki doyum arasında anlamlı fark oluşturmamalarının eğitim kademelerinin ve kıdemlerinin değişmeleri ile mesleki doyumlarının değişmediğine bununda etkili bir şekilde yapısal olumsuzluklar ortaya koymadığına işaret olarak algılanabilir.

Bu çalışma sonucunda elde edilen bulgular ve yapılan yorumlar çerçevesinde aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur;

1)Araştırma bulgularının ülkemizin tüm bölgeleri ve eğitim kurumları için genellenebilmesi amacıyla farklı örneklem gruplarında yeni araştırmalar yapılabilir. Yapılacak yeni araştırmalardan elde edilecek bulgulardan hareketle daha sonra yapılacak çalışmalara farklı değişkenler eklenebilir.

2)Ülkelerin gelişmişlik düzeylerinde eğitim seviyesinin de dikkate alındığı günümüzde eğitimde beklenen seviyeye gelebilmek ve öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin olumlu yönde seyretmesi için gerekli iyileştirmeler (maddi, manevi, bakanlık desteği, meslek koruyuculuğu gibi) yapılabilir.

3)Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini, bilgi ve tutumlarını attırmak amacıyla çeşitli eğitsel etkinlikler yapılabilir.

4)Öğretmen yetiştirme programlarında yaşam boyu öğrenmeye ilişkin yeterlik alanlarına –bilişsel, duyuşsal ve devinişsel- yeterli düzeyde yer verilebilmesi için Öğretmen Yetiştirme Programlarında değişime gidilebilir.

5)Yaşam boyu öğrenmeyi teşvik edici çalışmalar tüm bireyler için daha erken yaşlardan itibaren yapılabilir. Bu doğrultuda eğitim programları yeniden düzenlenebilir gerekli yerlerde Okullarda bulunan Psikolojik Danışmanlar aracılığıyla psiko-eğitim programları geliştirilebilir.

6)Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme becerilerini geliştirmek için yürütülen hizmet içi eğitimlerin sürdürülebilir olması önemlidir.

KAYNAKLAR

- Akkan, Ö. (2008). *Milli eğitime bağlı meslek okullarında görev yapan öğretmenlerin iş tatmini*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Akkoyunlu, B. (2008). *Bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme*. 8. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansında (IETC), 6 - 8 Mayıs. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi
- Akkuş, O. (2010). *Rehberlik araştırma merkezlerinde görevli rehber öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altınışik, S. (1988). *Kadın öğretmenlerin okul müdürü olmasının engelleri* (Yayımlanmamış doktora tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Avrupa Komisyonu. (2002). European report on quality indicators of lifelong learning. Fifteen quality indicators. European Commission. *Directorate General for Education and Culture*. Brussels.
- Ayaz, C. (2016). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Mardin İli Örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Bota, O. A. (2013). Job satisfaction of teachers. *Procedia- Social and Behavioral Science*. 83. 634-638
- Bulaç, E., Kurt, M. (2019) . Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 125-161.
- Bulu, B. (2016). *Özel ve resmi özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çakan, B. K. (2013). *Konut sektöründe beyaz yaka çalışanların iş doyumunu ve duygusal zekâlarının yaşam doyumuna üzerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çam, E. ve Üstün, A. (2016). Öğretmenlerin mesleki tutumları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkisi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 9 (1). 459-476.
- Çiftçi, Z., Çavuşoğlu, F. (2016). Özel eğitim kurumunda çalışan öğretmenlerin mesleki doyum, yaşam doyum ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre değerlendirilmesi” I. International Academic Research Congress (Ines), Antalya, Türkiye, 3-5 Kasım 2016, 544
- Demiray, R., Karadeniz Ş. (2008). İlköğretimde yaşam boyu öğrenme için bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesi. *Cypriot Journal of Educational Sciences*. 2 (6). 89-119.
- Dervişoğulları, M. Tutkun, Ö F. ve Dervişoğulları M. (2016). İmam hatip ortaokul ve liselerinde görev yapan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Route Educational and Social Science Journal*. 3 (5). 205-205.
- Diker Coşkun, Y. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Diker Coşkun, Y., Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 42. 108-120.
- Durak, S. (2009). *Anadolu ve genel liselerde çalışan öğretmenlerin iş tatmini ve sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ehtiyar, R. (1996). Otel işletmelerinde çalışan personelin tatmini. *Verimlilik Dergisi*. (4).109-122
- Ekinci, Y. (2006). *İlköğretim okul yöneticilerinin sosyal beceri düzeylerine göre öğretmenlerin iş doyumunu ve iş stresinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Gökyer, N. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21 (1), 145-159.
- Gökyer, N., Türkoğlu, İ. (2018). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 28 (2). 125-136.
- İncir, G. (1985). *Çalışanların motivasyonuna genel bir bakış*. Ankara: MPM Yayınları.
- Kadioğlu, F. (2014). *Psikolojik danışmanların (rehber öğretmenlerin) mesleki doyum ile kendine saygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kağan, M. (2005). *Devlet ve özel ilköğretim okulları ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan rehber öğretmenlerin iş doyumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara, 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Kaşkaya, A. (2013). *Okul ve öğretmen içerikli sinema filmlerinin öğretmen adaylarının pedagojik inançları ve eleştirel yansıtma becerileri üzerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Kılıç, H. (2015). *İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri: Denizli ili örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kurt, E., Cevher, T. Y., ve Arslan, N. (2019). Türkçe öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9 (1), 152-160.
- Kuzgun. Y. (2000). *Meslek danışmanlığı. kuramlar ve uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzgun. Y., Bacanlı. F. (2005). *PDR’de kullanılan ölçekler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.c.1. 84-85.
- Kuzgun. Y., Sevim. A. S. ve Hamamcı. Z. (1999). Mesleki doyum ölçeği’nin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 2(11). 14-18.
- Kuzu. S., Demir. S. ve Canpolat. M. (2015). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. 11(4). 1089-1105.
- Lambeir. B. (2005). Education as liberation: The politics and techniques of lifelong learning. *Educational Philosophy and Theory*.37(3). 349-355.
- Locke. E. A. (1976). *The nature and causes of job satisfaction: Handbook of industrial and organizational psychology*. Chicago: Rand McNally.
- MEB (2006). MEGEP. *Türkiye’nin başarısı için itici güç: Hayat boyu öğrenme politika belgesi*.
- MEB (2009). *Türkiye hayat boyu öğrenme strateji belgeseli-Yüksek planlama kurulu*. Ankara; Milli Eğitim Bakanlığı.
- Mersin. Y. (2007). *Din görevlilerinde mesleki doyum* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Mertler. C. A. (2002). Job satisfaction and perception of motivation among middle and high school teachers. *American Secondary Education*. 31(1). 43-53.
- Öğretmen. H. (2013). *Mobbingin iş doyumuna etkisi: mersin ili tarsus ilçesinde görev yapan öğretmenler üzerine bir araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Schultz. D. P., Schultz. S. E. (1990). *Psychology and industry today*. New York: Macmillan
- Şahin, Ç., Arcagök, S. (2014). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (16), 394-417
- Şahin. H., Dursun. A. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları: Burdur örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9 (18). 160-174.
- Tekin. Ç., Bozkır. Ç., Sazak. Y., ve Özer. A. (2014). Malatya il merkezinde çalışan aile hekimleri ile aile sağlığı elemanlarının. aile hekimliği uygulaması hakkındaki görüşleri iş doyum düzeyleri ve etkileyen faktörler. *Fırat Tıp Dergisi*. 19 (3). 135-139.
- Uslu. M. (1999). *Resmi eğitim kurumlarında çalışan psikolojik danışma ve rehberlik uzmanlarının iş doyum ve tükenmişlik düzeylerinin danışmanların denetim odağı ve bazı değişkenlere göre karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Usluer, L. (2000). *Kadın öğretmenlerin yönetici konumlara yükseltilmeme nedenleri konusundaki öğretmen ve yönetici görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Üzümcü, B. ve Müezzın, E. E. (2018). Öğretmenlerin bilişsel esneklik ve mesleki doyum düzeyinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(1), 8-25.
- Yaman. F. ve Yazar. T. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır İli örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 23 (4). 1553-1566.
- Yeşilyaprak. B. (2006). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yeşilyaprak. B. (2010). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, F., Soğukçeşme, G., Ayhan, N., Tuncay, S., Sancar, S., & Deniz, Y. (2014). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının mesleki yenilikçilik eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(27), 259-276.
- Yılmaz. M. (2016). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 13 (35). 253-262.
- Zunker. V. G. (1994); *Career counseling - applied concepts of life planning*. Brooks/Cole Publishing Co. 66-67.