

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

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN HAYAT BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ
İLE MESLEKİ DOYUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ (DÜZCE İLİ
ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YUNUS DOĞAN

DANIŞMAN
DR. ÖĞR. ÜYESİ TURAN ÇAKIR

AĞUSTOS 2024

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

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN HAYAT BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ
İLE MESLEKİ DOYUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ (DÜZCE İLİ
ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YUNUS DOĞAN

DANIŞMAN
DR. ÖĞR. ÜYESİ TURAN ÇAKIR

AĞUSTOS 2024

BİLDİRİM

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

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Yunus DOĞAN

İTHAF

Tez çalışmamın bütün süreçlerinde desteklerini benden esirgemeyen Dr. Öğr. Üyesi Turan ÇAKIR hocama teşekkürü bir borç bilirim. Aynı zamanda hayatımın her anında bana destek olan kıymetli eşime ve çocuklarıma minnettarım.



JÜRİ ÜYELERİ

“Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Mesleki Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki (Düzce İli Örneği)” başlıklı bu yüksek lisans tezi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yaşam Boyu Öğrenme Bilim Dalı çerçevesinde hazırlanmış olup jüri üyelerimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Özlem KARAKIŞ

Üye : Doç. Dr. Zeynep DEMİRTAŞ

Üye : Dr. Öğrt. Üyesi Turan ÇAKIR

ÖN SÖZ

Çağımızda bilginin sabit kalmayıp sürekli yenilenmesi, öğrenen ve öğreten bireylerin değişen ve gelişen dünyaya ayak uydurabilmesi için sürekli olarak kendilerini güncellemelerini gerektiriyor. Bu nedenle, hayat boyu öğrenme (öğrenmeye istekli ve gelişime açık) kavramı günümüzün hızla değişen dünyasında başarılı olmanın anahtarlarından biridir. İnsanların yaşamlarını iyileştirmek için gerçekleştirdikleri etkinliklerin tümünü hayat boyu öğrenme olarak isimlendirebiliriz. Bilgiye ulaşımın daha kolay olduğu çağımızda öğretmen, öğrenenlere öğrenme sürecinde rehber olmalıdır. Niteliklere uygunluk ve gelişme isteği bir kurumun ilerlemesinde önemli unsurlardandır. Mesleki doyum, özellikle okul öncesi öğretmenlerinin iş verimliliğini etkileyen ve kaliteli iş yapmalarını sağlayan önemli kavramlardan biridir. Böyle olunca bireyin birçok öğrenmelerinin temelini oluşturan okul öncesi eğitiminde görev alan okul öncesi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenen kişiler olması ve mesleki doyum düzeyi yüksek bireyler olması yadsınamaz bir gerçektir. Türkiye’de değişik branşlarda öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğilimleri ve mesleki doyum düzeyleri ile ilgili çeşitli değişkenlerin etkisi üzerine ayrı ayrı araştırmalar yapılmıştır. Yaptığımız bu araştırma ise farklı olarak okul öncesi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimlerini ve mesleki doyum düzeylerini ve bu iki kavram arasındaki ilişkiyi saptamak, tespit etmek ve alanyazına bu konuda bilimsel katkılar sunmak üzere planlanmıştır. Ayrıca toplumda hayat boyu öğrenme ve mesleki doyum kavramının aydınlatılması hususunda yol gösterici olacağı ümit edilmektedir.

ÖZET

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN HAYAT BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ İLE MESLEKİ DOYUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ: DÜZCE İLİ ÖRNEĞİ

Yunus DOĞAN, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Turan ÇAKIR

Sakarya Üniversitesi, 2024

Bu araştırma okul öncesi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki doyum düzeylerini ve iki değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın evrenini Düzce ilinde çalışan okul öncesi öğretmenleri; örneklemini evrenden basit tesadüfî örnekleme yoluyla yansızlık kuralına göre belirlenen 396 okul öncesi öğretmen arasından seçilen 225 öğretmen oluşturmaktadır. Üç farklı araştırma desenine başvurulmuş araştırmada katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve mesleki doyum düzeylerinin belirlenmesinde *“betimsel tarama modeli”*, hayat boyu öğrenme eğilimleri ve mesleki doyum düzeylerinin belirlenmesinde demografik değişkenler bağlamında karşılaştırmalarda *“nedensel karşılaştırma”* ve iki değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için *“ilişkisel tarama”* modelinden yararlanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formunda araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet, öğrenim düzeyi, kıdem, medeni durum ve hizmet içi eğitim durumlarına yönelik sorular yer almaktadır. İkinci bölümde katılımcıların hayat boyu öğrenme eğilimi düzeylerini belirlemek amacıyla Gür- Erdoğan ve Arsal (2016) tarafından geliştirilen *“Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği”* son bölümde mesleki doyum düzeylerini belirlemeyi hedefleyen Kuzgun, Aydemir Sevim ve Hamamcı (1999) tarafından geliştirilen 20 maddelik *“Mesleki Doyum Ölçeği”* yer almaktadır. Veri analizinde Statistical Package for the Social Sciences 25 programından yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğilimlerinin oldukça yüksek/olumlu ancak mesleki doyum düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeği geneli alt boyutları ile mesleki doyum ölçeği ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, okul öncesi öğretmeni, hayat boyu öğrenme, hayat boyu öğrenme eğilimi, mesleki doyum

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LIFELONG LEARNING TENDENCIES OF PRESCHOOL TEACHERS AND THEIR PROFESSIONAL SATISFACTION LEVELS (DÜZCE PROVINCE SAMPLE)

Yunus DOĞAN, Master Thesis

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Turan ÇAKIR

Sakarya University, 2024

This study aims to reveal the lifelong learning tendencies and professional satisfaction levels of preschool teachers and the relationship between the two variables. The population of the study consists of preschool teachers working in Düzce province; the sample consists of 225 teachers selected among 396 preschool teachers selected from the universe by simple random sampling according to the rule of impartiality. In the study, three different research designs were used: "**descriptive survey model**" to determine the lifelong learning tendencies and professional satisfaction levels of the participants, "**causal comparison**" for comparisons in the context of demographic variables in determining the lifelong learning tendencies and professional satisfaction levels, and "**relational survey**" model to reveal the relationship between two variables. The data collection tool used in the study consists of three parts. In the first part, the personal information form created by the researcher includes questions about the gender, education level, seniority, marital status and in-service training status of the preschool teachers participating in the study. The second part includes the "*Lifelong Learning Tendency Scale*" developed by Gür-Erdoğan and Arsal (2016) to determine the participants' lifelong learning tendency levels, and the last part includes the 20-item "*Professional Satisfaction Scale*" developed by Kuzgun, Aydemir Sevim, and Hamamcı (1999) to determine their professional satisfaction levels. Statistical Package for the Social Sciences 25 program was used in data analysis. According to the results of the research, it was determined that the lifelong learning tendencies of the teachers participating in the research were quite high / positive, but their professional satisfaction levels were low. At the same time, it was concluded that there was no statistically significant relationship between the overall sub-dimensions of the lifelong learning disposition scale and the professional satisfaction scale and its sub-dimensions.

Keywords: Preschool education, preschool teacher, lifelong learning, lifelong learning tendency, professional satisfaction.

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	i
İTHAF	ii
JÜRİ ÜYELERİ.....	iii
ÖN SÖZ.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR	Error! Bookmark not defined.
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1.Problem durumu	1
1.2.Araştırmanın Amacı.....	4
1.3.Araştırmanın önemi	5
1.4.Varsayımlar.....	5
1.5.Araştırmanın sınırlılıkları	6
1.6.Tanımlar.....	6
BÖLÜM II	7
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Okul öncesi eğitimi	7
2.1.2. Okul öncesi eğitiminin amaçları	8
2.1.3. Okul öncesi eğitimde öğretmen özellikleri	9
2.2. Hayat boyu öğrenme	10
2.2.1. Hayat boyu öğrenmenin amacı ve önemi	10

2.2.2. Hayat boyu öğrenme becerileri	11
2.2.3. Hayat boyu öğrenme eğilimleri	12
2.2.4. Hayat boyu öğrenmenin eğitim örgütlerine mesleki etkileri	13
2.2.5. Hayat boyu öğrenmede öğretmenin rolü	14
2.3. Mesleki doyum	15
2.3.1. Mesleki doyumunu etkileyen faktörler	16
2.4. Hayat boyu öğrenme ile mesleki doyum ilişkisi.....	17
2.5. İlgili araştırmalar.....	17
2.5.1. Hayat boyu öğrenme eğilimi ile ilgili araştırmalar	17
2.5.2. Mesleki doyum ile ilgili araştırmalar	22
2.5.3. Hayat boyu öğrenme ve mesleki doyum ilişkisi ile ilgili araştırmalar	24
BÖLÜM III.....	26
YÖNTEM	26
3.1. Araştırmanın modeli	26
3.2. Evren ve örneklem	27
3.3. Veri Toplama Araçları	29
3.3.1 Yaşam boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği	29
3.3.2. Mesleki Doyum Ölçeği.....	30
3.4. Verilerin Toplanması	31
3.5. Veri Analizi.....	31
BÖLÜM IV	38
BULGULAR	38
4.1. Araştırmanın 1. alt problem cümlesine yönelik bulgular	38
4.2. Araştırmanın 2. alt problem cümlesine yönelik bulgular	42
4.3. Araştırmanın 3. alt problem cümlesine yönelik bulgular	47
4.4. Araştırmanın 4. alt problem cümlesine yönelik bulgular	51
4.5. Araştırmanın 5. alt problem cümlesine yönelik bulgular	55

4.6. Araştırmanın 6. alt problem cümlesine yönelik bulgular	56
BÖLÜM V	57
SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER	57
5.1. Sonuç ve Tartışma	57
5.1.1. Araştırmanın 1. alt problem cümlesine yönelik sonuç ve tartışma	57
5.1.2. Araştırmanın 2. alt problem cümlesine yönelik sonuç ve tartışma	58
5.1.3. Araştırmanın 3. alt problem cümlesine yönelik sonuç ve tartışma	59
5.1.4. Araştırmanın 4. alt problem cümlesine yönelik sonuç ve tartışma	60
5.1.5. Araştırmanın 5. alt problem cümlesine yönelik sonuç ve tartışma;	61
5.1.6. Araştırmanın 6. alt problem cümlesine yönelik sonuç ve tartışma;	62
5.2. Öneriler	64
5.2.1. Araştırma sonuçlarına yönelik öneriler	64
5.2.2. Araştırmacılara öneriler.....	65
KAYNAKLAR	66
EKLER	78

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Örneklemin demografik özellikleri	28
Tablo 2. Güvenirlilik katsayıları	30
Tablo 3. Betimsel istatistikler	32
Tablo 4. Parametrik test varsayımları	33
Tablo 5. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında kullanılan aralıklar	37
Tablo 6. Yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeği ifadelerine ilişkin frekans analizi ve aritmetik ortalama değerleri	38
Tablo 7. Betimsel istatistikler	41
Tablo 8. Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması	42
Tablo 9. Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin eğitim düzeyi değişkenine göre karşılaştırılması	43
Tablo 10. Gelişime açıklık düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre karşılaştırılması	43
Tablo 11. Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin kıdem değişkeni bağlamında karşılaştırılması	44
Tablo 12. Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin medeni durum değişkenine göre karşılaştırılması	45
Tablo 13. Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin hizmet içi eğitim değişkenine göre karşılaştırılması	46
Tablo 14. Mesleki doyum ölçeği ifadelerine ilişkin frekans analizi ve aritmetik ortalama değerleri	47
Tablo 15. Betimsel istatistikler	50
Tablo 16. Mesleki doyum düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılması	51
Tablo 17. Mesleki doyum düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre karşılaştırılması	51
Tablo 18. Mesleki doyum düzeylerinin kıdem değişkeni bağlamında karşılaştırılması	52
Tablo 19. Mesleki doyum düzeylerinin medeni durum değişkenine göre karşılaştırılması	53
Tablo 20. Mesleki doyum düzeylerinin hizmet içi eğitim değişkenine göre karşılaştırılması	54
Tablo 21. Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki doyum arasındaki ilişkiler	55

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Araştırma modeli	27
---------------------------------	----



BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem durumu

Bilgi teknolojilerinin hızlı gelişmesi ve bilginin hızlı yayılması, bireylerin mevcut bilgilerinin ve niteliklerinin hızla eskimesine sebep olmakta ve bunun sonucunda bireylerin sürekli yenilenme ihtiyacını doğurmaktadır. Çok hızlı değişimlerin yaşandığı günümüz çağında insanların, bu durumla başa çıkabilmeleri için doğru bilgiye ulaşma ve bu bilgiyi gerektiğinde saklama, ihtiyaç duyduğunda kullanabilme yetisine sahip olması gerekmektedir. Bireylerin yaşamı boyunca mevcut yeniliklere ve değişimlere ayak uydurabilmesi için kişisel, mesleki ve entelektüel gelişimlerini sürdürebilmeleri amacıyla yapılan tüm öğrenme faaliyetlerini içine alan "Hayat Boyu Öğrenme (HBÖ)" kavramı çağın ihtiyacının bir neticesi olarak ortaya çıkmıştır (Tamer, 2013; Gündoğan, 2003; Bölükoğlu, 2002; Aydın, 2003; Açıslı, 2016; Akınoğlu, 2003).

HBÖ, bir insanın hayatında doğumundan ölümüne kadar devam eden bir süreçte örgün eğitimin getirdiği sınırlandırmalara bağlı kalmaksızın, bireyin gönüllü ve bireysel azmiyle bilgi edinme çabasıyla kazandığı her türlü tecrübeyi içine alır (Samancı ve Ocakcı, 2017; Toprak ve Erdoğan, 2012). Bu süreçte HBÖ'nün bireysel, sosyal, toplumsal ve mesleki olarak bilgi, beceri, tutum, davranış ve yeteneklerin geliştirilmesi için örgün, yaygın veya algın olarak gerçekleştirilen, süreklilik arz eden öğrenme etkinliklerinin tamamını kapsar (Güleç vd. 2012). Bu kapsamda HBÖ, bireylerin doğum ile ölüm arasında öğrenme amacıyla gerçekleştirdiği tüm faaliyetler olarak tanımlanabilmekte; hayatın her alanında gerçekleşebilen; zaman ve mekan değişkeninden bağımsız, öğrenmenin yaş, ekonomik düzey, eğitim seviyesi ve statü farkı olmaksızın devam edilebileceğini de gösteren bir kavramdır (MEB, 2014). HBÖ, kişisel ihtiyaçların oluşturduğu yeni bilgilere ulaşma ve bu bilgileri öğrenme süreçleridir. Bu süreçte bireyin kendi öğrenme sorumluluğunu bilmesi aynı zamanda meraklı ve istekli olması beklenir. Eğilimler, bireylerin belirli bir şeye karşı duydukları istek veya yatkınlıkları ifade eder. Bireylerin eğilimlerini ortaya koyma durumları, çevresel koşullar ve sosyal olanaklara bağlı olarak değişebilir. Bir eğilimi ortaya çıkarmak için gerekli çevresel koşullar oluşturulduğunda, yani bireyler eğilimlerini ortaya

çıkarmak dış etkenlere yeterince maruz kaldıklarında, bu eğilimleri sergileyebilirler (Gür-Doğan, 2014; Narlı, 1982). HBÖ eğilimi, bireyin hayatı boyunca yeniliklere açık olması ve bu yeniliklere katılım sağlaması hususunda bireye fırsatlar sunmakla birlikte sorumluluk alıp hem bireysel ihtiyaçların hem toplumsal ihtiyaçların çözümünde aktif rol almasını sağlamaktadır (Dündar, 2016, s.11).

HBÖ eğilimi, bireylerin kendi kendilerine yönelik öğrenme sürecinde sorumluluk almak istedikleri durumu ifade eder. Bu bağlamda, öğretmenlerin sadece bilgi vermekle kalmayıp aynı zamanda rehberlik yapmaları ve öğrencilerin kendi kendine öğrenme eğilimlerini desteklemeleri önemlidir. Yine HBÖ eğilimi, bireyin öz-düzenlemeli öğrenmeye yönelik istek durumunu, yeteneklerini, niyetini ve başarı hissini içerir (Gugluelmino, 2008; Crick ve Yu, 2008). HBÖ’de amaç, insanların doğumdan ölüme kadar olan bütün dönemlerinde tecrübe kazanmasına olanak sağlamak bu hususta cesaretlendirmektir. Bu sürecin aşamalarında bir rehber olarak öğretmenler önemli bir role sahiptir. (Babanlı ve Akçay, 2018, s.90).

Diğer taraftan özellikle yaşadığımız çağda dünya genelinde yaşanan hızlı değişim ve dönüşümlerle bilgiye ulaşmak kolaylaşınca insanların da doğru-yanlış bilgi birikimi artmıştır. Doğru bilgiyi seçebilmenin çok önemli olduğu şu günümüzde öğretmenlerden beklenen bilgi aktarmaktan ziyade doğru bilgiye ulaşma ve bu bilgiyi kullanma becerileri kazandırmaktır. Bu durum öğretmenlerin belirli bilgi ve becerilere sahip olmalarını zorunlu hale getirmiştir. Böylelikle öğretmenlik, süreç içerisinde kendini geliştirme ve yetiştirme ihtiyacını fazlasıyla hisseden bir meslek haline gelmiştir. Öğretmenlerin kendilerinden beklenen bu ihtiyacı karşılayabilmesi için, hayat boyu süren öğrenme anlayışını benimsemeleri pek faydalı olacaktır (Ayaz, 2016, s. 21,22). Aynı zamanda her yerde öğrenme, tüm hayat boyunca devam eden süreç, birtakım yeterliklere sahip olabilme, beceri edinimi ve okul dışında da eğitim gibi kavramları içine alan HBÖ, öğrenmeyi bireyin hayatıyla eşdeğer kılmaktadır. Bu süreçte bu tecrübelerle sahip olan ve bu becerileri özümseyerek geniş kitlelere aktarabilecek merkez, eğitim-öğretim sisteminin devamlılığında önemli bir yere sahip olan öğretmenlerdir. HBÖ de öğretmenlerin bu becerilerine odaklanmaktadır (Field, 2010; Soran, Akkoyunlu ve Kavak, 2006). HBÖ, insanların doğumdan hayatının sonuna kadar sürekli olarak bilgi ve beceri edinmelerini destekleyen hayati bir kavramdır. Merak duygusu, teknolojiye erişebilirlik, esneklik ve uyum sağlama yeteneği gibi unsurlar, HBÖ’yü destekleyen temel öğelerdir. Bu yetenekler doğrultusunda,

insanlar kendilerini sürekli olarak geliştirebilir ve değişen dünyaya uyum sağlayabilirler (Doğan ve Kavtelek, 2015).

Toplumların gelişerek ilerlemesinde işini memnuniyetle yapan, meslek doyumunu yüksek bireylerin olması oldukça önemli yere sahiptir. İnsan hayatında doyumun çeşitli alanları vardır. En önemlilerinden biri, mesleki doyumdur(MD). Çünkü insanın, hayatı ile mesleği arasında kuvvetli bir bağ vardır (Yeşilyaprak, 2006). Çakan'a (2013) göre mesleki doyum, insanların mevcut ilişkilerinde biriktirdikleri inanç ve duygulardır. Mersin (2007), mesleki doyumunu, bireyin yapmakta olduğu meslekte, maddi ve manevi ihtiyaçlarının karşılanması sonucu olarak duyulan memnuniyet olarak açıklamıştır. MD, bir meslek üyesi bireyin mesleğinden beklentilerine ulaşma seviyesine göre duyduğu haz ya da olumlu duygudur (Başaran, 2008). Gözener ve Sayın'a (2007) göre MD genel manada mesleğe ve iş ortamına karşı geliştirilen olumlu ya da olumsuz duyguların tümüdür. Okul öncesi öğretmenleri özelinde genel kabul gören yaklaşımla mesleki doyum, birey/ler/in mesleğini icra ederken kendi/leri/ni mutlu hissetmeye ilişkin algılarıdır. (Çetinkanat, 2000).

MD'nin birbirinden önemli üç boyutu vardır (Çetinkanat, 2000; Gözener ve Sayın, 2007).

- MD, bir iş durumuna duygusal yanıttır. Böyle olunca beş duyu organı bu duyguyu hissedemez, sadece ifade edilebilir.
- MD genellikle, meslekten ne beklenip ne kazanıldığının karşılaştırılması sonucu ortaya çıkan kazanımların belirlenmesidir.
- MD'yi, birbiriyle bağlantılı çeşitli tutum ve inançları temsil eder.

Diğer bir ifadeyle, bireyin meslekten beklediği değer ve inançlar gerçekleştiğinde, meslek ile ilgili hedeflere ulaşıldığında ve mesleğe karşı pozitif duygular beslendiğinde MD ortaya çıkmaya başlamıştır demektir (Karahan, 2006). İş, meslek ve çalışma bireyin hayatının neredeyse tamamını kapladığı görülmektedir. Hatta kişi çalışmadığı vakitlerde bile hayatını mesleki kimliğiyle geçirmektedir. Hayat, iş ve iş dışı boyutlarıyla bir bütün oluşturmuş olup hayattan alınan doyumunu bu iki boyut belirlemektedir. Özellikle iş dışı koşulların maddi ve manevi alt yapısı iş ve meslek ile doğrudan bağlantılı olduğu düşünülünce yaşam doyumunu etkileyen bir faktör olarak iş doyumunu ve MD kavramları karşımıza çıkmaktadır. HBÖ ve mesleki doyum gerek öğretmenler gerekse diğer çalışanlar için hayati öneme sahiptir. Çağın ihtiyaç duyduğu insan profiline ulaşmak ve yetiştirmek bir yandan HBÖ'yü gerektirmektedir. Diğer yandan ise çalışma ortamının ve şartlarının bireyi yıpratmasından

dolayı insanların iş ve mesleki doyumlarını etkilemektedir. Bu sorunlarla karşılaşan gruplardan biri de öğretmenlerdir (Torun ve Seçkin, 2020).

Milli Eğitim'in genel amaçlarında ifade edilen ideal öğrencinin yetiştirilmesi, eğitim süreçlerinin ana maddesi olan öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki doyum seviyeleri ile ilişkilidir. Öğretmenlerin çağın gereklerine göre donanımlı olması ve görevlerini en iyi şekilde ve bu amaçlar doğrultusunda yapmaları hayat boyu öğrenme eğilimleri ve mesleki doyum düzeyleri ile doğru orantılı olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle, temel eğitim olan ve okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin HBÖE ile MD düzeylerinin araştırılması varsa ilişkinin ortaya çıkarılması; bulgu ve sonuçlar ışığında önlemler alınması önem arz etmektedir (Milli Eğitim Temel Kanunu (METK), Resmi Gazete 1739 (24/06/1973), md. 2/2342.; Gergin, 2006).

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu çalışma okul öncesi öğretmenlerinin HBÖ eğilimleri ile mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamaktadır. Problem cümlesi “Okul öncesi öğretmenlerinin HBÖ eğilimleri ile MD düzeyleri arasındaki ilişki nasıldır?” şeklinde olup araştırmanın problemi doğrultusunda şu alt problemlere cevap aranmıştır.

- Okul öncesi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri nasıldır?
- Okul öncesi öğretmenlerinin HBÖE arasında cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, medeni durum ve bu konu ile ilgili hizmetiçi eğitim alıp almama durumu değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?
- Okul öncesi öğretmenlerinin MD düzeyleri nasıldır?
- Okul öncesi öğretmenlerinin MD düzeylerinin cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, medeni durum ve bu konu ile ilgili hizmetiçi eğitim alıp almama durumu değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?
- Okul öncesi öğretmenlerinin HBÖE ile MD düzeyleri arasındaki ilişki düzeyi nedir?
- Okul öncesi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri mesleki doyum düzeyini yordamakta mıdır?

1.3.Araştırmanın önemi

20. yüzyıldan itibaren gelişmiş toplumlarda çocuğun hayatının ilk altı yılındaki eğitimine, beslenmesi veya sağlığı kadar önem verilmeye başlanmıştır. Konu ile ilgili olarak daha geçen yüzyılda başlayan araştırmalar yaşadığımız yüzyılda da artarak devam etmiş ve çocuğun hayatının ilk yıllarında aldığı etkilerin izlerini tüm yaşamı boyunca taşıdığı görüşü sürekli artarak kabul edilir olmuştur (Oktay, 1983, s.3). Böyle olunca bu yaş grubunu eğitecek olan okul öncesi öğretmenlerinin niteliği de önem arz etmektedir. Nitelikli bir okul öncesi öğretmenin öğrenmeye açık, alanıyla ilgili bilimsel araştırmaları takip eden mesleğiyle ilgili eğitim etkinliklerine ve benzeri toplumsal çalışmalara katılan ve mesleğinden haz alan öğretmenler olduğu öngörülmektedir. Bu da HBÖE ve MD kavramlarını günümüzde popüler bir hale getirmiştir. Dünyadaki bütün eğitim sistemleri bilim ve teknoloji ışığında öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğilimi ve mesleki doyum olanaklarını geliştirmektedir.

21.yüzyılda artık sadece okul öncesi öğretmenleri için değil bütün meslek grupları için hayat boyu öğrenme eğilimi ve bireyin yaptığı işten haz alma durumu ülkemizde ve dünyada vazgeçilmez bir zorunluluk haline gelmiştir. Bu kapsamda pek çok bilimsel çalışma yapılmıştır. Bu bağlamda okul öncesi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri ve mesleki doyumları eğitim kurumları ile ilk defa tanışan çocukların eğitimini etkileyebilmesi açısından oldukça önemlidir. Düzce ilinde çalışan okul öncesi öğretmenlerinden oluşan örnekleme bu iki yapı arasındaki ilişkinin incelenmesi ve bunlarla ilişkili risk faktörleri ve destekleyici faktörlerin anlaşılması yerinde olacaktır.

1.4.Varsayımlar

- Araştırmanın veri toplama araçları olan “Kişisel Bilgi Formu”, “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği” ve “Mesleki Doyum Ölçeği” içerisinde yer alan maddelerin tüm katılımcılar tarafından tamamen kendi fikirlerini yansıtacak şekilde doldurduğu ve çevresel herhangi bir etkenden etkilenmediği varsayılmıştır.
- Örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.

1.5.Araştırmanın sınırlılıkları

Araştırmanın çalışma grubuna 2023-2024 eğitim öğretim yılında Düzce ilinde resmi bağımsız anaokullarında ve resmi anasınıflarında görev yapan öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.

Araştırmada ölçülecek olan okul öncesi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri(HBÖE) ile mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişki “Kişisel Bilgi Formu”, “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği(YBÖEÖ)” ve “Mesleki Doyum Ölçeği(MDÖ)”nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

Araştırmanın örneklemi cinsiyet değişkenine göre eşit dağılmamıştır. Kadın katılımcıların sayısı fazladır.

1.6.Tanımlar

Okul Öncesi Eğitimi: Doğumdan başlayarak ileride karşılaşılabilecek olan zorunlu ilköğretim çağına kadar devam eden çocukların bireysel farklılıkları, yetenekleri, gelişim özelliklerini bir bütün olarak değerlendirilerek, duygusal, bedensel ve sosyal gelişimlerine yardımcı olmak için anne baba ve çeşitli kurumlar tarafından uygulanan bir eğitim olarak adlandırılabilir (Özen, 2008).

Hayat boyu öğrenme(HBÖ): hayatın her alanında gerçekleşebilen; zaman ve mekândan bağımsız, öğrenmenin yaş, ekonomik düzey, eğitim seviyesi ve statü farkı olmaksızın devam edilebileceğini gösteren bir kavramdır (MEB, 2014).

Mesleki doyum: Bireylerin işten beklentileri ile iş hayatında ulaştıkları seviyeyi değerlendirmeleri sonucu ulaştıkları haz duygusudur (Başaran, 1982).

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Okul öncesi eğitimi

Okul öncesi eğitimi, 0-6 yaş arasındaki çocukların gelişim özelliklerine uygun bir ortam sunarak onların zihinsel, sosyal, bedensel ve duygusal yönden desteklenmesini sağlayıp bu süreçte, çocukların bireysel ihtiyaçlarına odaklanarak onları ilköğretime hazırlamak için gerekli temel becerileri geliştiren ayrıca, çocuklara toplumun kültürel değerlerini öğretirken meraklarını ve keşfetme isteklerini teşvik eden, bu sayede çocukların daha sonraki eğitim hayatlarına ve topluma daha hazır bir şekilde adım atabildikleri bir eğitim kademesidir (Erden, 1998, s.212, 213).

Türkiye'nin modern bir toplum olma yönündeki çabaları incelendiğinde eğitimin, bütün ileri gelişmelerin temelini oluşturduğu görülür. Asırlardan beri devam eden çağdaşlaşma hareketleri içerisinde, eğitim kurumlarının özel bir yeri olmuş ve eğitim toplumun yapısını değiştiren topluma daha iyi yaşam kalitesi sağlayan dinamik bir sosyal kuvvet olarak kabul edilmiştir. Çağımızda eğitim sistemleri kurumları da ekonomik, sosyal ve teknoloji alanlarındaki hızlı değişimlerden etkilenmekte yeniden oluşum ihtiyacı ile karşılaşmaktadır (Çakır, 1999).

Okul öncesi eğitimi, 0-72 aylık çocukları içine alan bir süreçtir ve bu süreçte çocuklara gelişimlerine uygun, ilgi çekici bir çevre sunulur. Bu eğitim, çocukların her yönden gelişmelerini desteklerken aynı zamanda yaratıcılık becerilerini geliştirmeyi amaçlar. Ulusal ve evrensel değerleri çatışmasız bir şekilde ifade etmeyi hedefler. Okul öncesi dönem, çocuğun gelişiminde çok hızlı bir süreçtir ve bu nedenle oldukça önemlidir. Çocuk, doğum öncesi dönemden itibaren çevresiyle etkileşime geçer ve çevresinden edindiği deneyimler ilerleyen yaşamında kişiliğini, alışkanlıklarını ve değer yargılarını şekillendirir. Dolayısıyla, okul öncesi eğitim, çocukların sağlıklı bir şekilde gelişmelerine ve gelecekteki yaşamlarını olumlu yönde etkilemeye yardımcı olmayı amaçlar (Turan, 2004). Erken yaşta edinilen deneyimler ve kazanılan bilgi, beceri ve davranışlar çocuğun gelişimini olumlu yönde etkiler. Okul öncesi dönem, çocuğun kendi yaşlılarıyla bir arada bulunarak yeteneklerini keşfetme şansı bulduğu bir zamandır. Bu dönemde, çocuk güçlü ve zayıf yönlerini fark ederken, aynı zamanda akranlarıyla etkileşim içinde olmanın getirdiği bağımsızlık ve karar

verme becerisini de geliştirir. Dolayısıyla, okul öncesi dönemi doğru şekilde değerlendirmek, çocuğun ileride yaratıcı, mutlu ve üretken bir birey olmasına katkıda bulunabilir, çünkü bu dönem gelecekteki yaşamını önemli ölçüde etkiler (Aral, 2011). Türkiye’de okul öncesi eğitim, farklı kurumlar tarafından sağlanmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı(MEB) bağlı ilkokul ve ortaokullarda bulunan anasınıfları, bağımsız anaokulları, kız meslek liselerindeki anasınıfları ve uygulama anaokulları bu hizmeti sunmaktadır. Üniversiteler ve çeşitli dernekler ve vakıflar da okul öncesi eğitim kurumlarına destek vermektedir. (Akçay, 2006). Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde 2022-2023 Eğitim-Öğretim yılında 18244 okul öncesi eğitim kurumu, 87323 okul öncesi öğretmeni, 59805 derslik ve 991261 okul öncesi öğrencisi ile eğitim öğretim faaliyetine devam etmektedir (MEB, 2023).

2.1.2. Okul öncesi eğitiminin amaçları

Okul öncesi eğitiminin amaçları, 2013 yılında Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Temel Eğitim Müdürlüğü tarafından belirlenen Okul Öncesi Eğitim Programı'nda Türk Milli Eğitim'in genel hedefleri doğrultusunda; çocukların Türkçeyi doğru ve etkili bir şekilde kullanmalarını sağlamak, dil becerilerini geliştirerek iletişim yeteneklerini artırmak şeklinde sıralanmıştır (MEB, 2013). Dünya Erken Çocukluk Eğitimi Örgütü, 1948'den itibaren çocuklar için çalışan bir sivil toplum kuruluşudur. Bu örgüt okul öncesi eğitimin evrensel amaçlarını toplumsal, eğitici ve gelişimsel olmak üzere üç ana başlık altında özetlemiştir. Toplumsal amaçlar bu kapsamda, çalışan annelerin çocuklarının bakımını sağlamak, her çocuğa eğitim imkanı sunarak bireysel gelişimlerine katkıda bulunmak ve çocukların hem akranlarıyla hem de diğer insanlarla iletişim kurarak sosyalleşmelerini sağlamak okul öncesi eğitimin toplumsal amacıdır. Çocuğun çevresiyle etkileşimini artırarak duyuşsal alanda gelişimini desteklemek eğitici amaçlarındandır. Gelişimsel amaçlar altında ise; çocuğun temel becerilerinin gelişimini desteklemek, doğal gelişimine uygun olarak kendi beden kontrolünü sağlamasını, öz denetimini yapabilmesini ve çeşitli dil becerilerini kullanabilmesini teşvik etmek olarak sıralanmıştır (Akduman, 2012; Dağlı, 2007; Aral, vd., 2001).

2.1.3. Okul öncesi eğitimde öğretmen özellikleri

Okul öncesi eğitimde, çocukların başarılı bir eğitim süreci geçirmesi için öğretmenin rolü oldukça önemlidir. Özellikle, çocukların bireysel özelliklerini tanıma, potansiyellerini keşfetme, uygun öğrenme ortamları sağlama ve onların gelişimine uygun rehberlik etme gibi görevler öğretmenin sorumluluğundadır. Dolayısıyla, öğretmenin çocukların gelişimine yönelik derin bir anlayışa sahip olması ve bu bilgileri eğitim pratiğine aktarabilmesi son derece önemlidir.

Kandır, Özbey ve İnal (2010) iyi bir okul öncesi eğitimi öğretmenin vasıflarını şu şekilde sıralamışlardır:

- Öncelikle, iyi bir rol model olmalı ve etkili kararlar alabilmelidir.
- Ayrıca, etkili bir gözlemci ve dinleyici olmalıdır, böylece çocukların ihtiyaçlarını doğru bir şekilde anlayabilir.
- Çocuklarla iletişim kurarken, onları ilgiyle dinlemeli ve uygun şekilde övmelidir.
- Sürekli olarak alanındaki bilgilerini güncellemeli ve geliştirmeli ve çocukların farklılıklarına saygı göstermelidir.
- Aynı zamanda, çocukların ilgi alanlarını ve ihtiyaçlarını anlamalı ve buna göre davranmalıdır.
- Çocuklara karşı rol model olmalı ve onları motive edici bir tutum sergilemelidir.
- Bireysel farklılıklara, ilgi ve ihtiyaçlara duyarlı olmalı ve bu doğrultuda hareket etmelidir.
- Çocuklarla iş birliği yapmaktan keyif almalı ve onlarla ortak ilgi alanları paylaşmalıdır.
- Ayrıca, bireysel ve grup hedeflerine yönelik planlar yapmalı ve okuldaki diğer personelle iyi iletişim kurmalıdır.
- Amaçlara uygun ve anlamlı etkinlikler düzenlemeli ve etkili bir şekilde ses tonunu kullanmalıdır.

Okul öncesi öğretmenleri, farklı branşlarda görev yapan öğretmen ve eğitimcilere nazaran çocuklar ile sınıf içerisinde daha fazla vakit geçirme şansı olan, gösterdikleri davranışlar ile çocukların sonraki dönemlerindeki tutumlarına en çok tesiri olan bireylerdir. Bu sebeple meslek öncesi eğitimlerinin yanı sıra sınıflarında karakterleri ve tutumları da çok önemli görülmektedir. Dolayısıyla okul öncesi dönemi bireyin gelişim özellikleri bakımından

hayatının özüdür. Bu kadar önemli olan bu dönemde verilecek eğitim de nitelikli, öğrenmeye açık ve zamanın gereklerine göre sürekli kendisini değiştiren ve geliştiren okul öncesi öğretmenleri tarafından verileceği şüphesiz bir gerçektir. İşte tam da bu anlamda hayat boyu öğrenme kavramı ön plana çıkmaktadır.

2.2. Hayat boyu öğrenme

Hayat boyu öğrenme kavramı, 1920'lerde Eduard Lindeman, Basil Yeaxle ve yapılandırmacılık kuramının öncülerinden John Dewey tarafından öne sürülmüştür (Koç ve İzci, 2012). Bu kavram 20. yüzyılın son 25 yılında dünya konjonktürüne girmiş, Türkiye’de ise 2000’li yıllarda çokça konuşulmaya başlanmıştır. Türkiye bu konuya verdiği önemi, HBÖ adında MEB’e bağlı olarak bir genel müdürlük kurarak göstermiştir. Böylece bu konu ile ilgili çalışmaları tek merkezden yürütmek istemiştir (Güleç, Çelik, ve Demirhan, 2012. s.35). Hayat boyu öğrenmenin üniversiteler olarak doktora ve yüksek lisans programları ile yerel yönetimler aracılığı ile ve sivil toplum kuruluşları aracılığı ile örgün eğitimin dışında olan herkese artık çok işlevsel bir şekilde dünya gündeminde kendisine gayet popüler bir yer bulduğu yadsınamaz bir gerçektir.

2.2.1. Hayat boyu öğrenmenin amacı ve önemi

Hayat boyu öğrenmenin amacı, insanların sürekli olarak yeni bilgi ve beceriler öğrenerek kendilerini geliştirmelerini sağlar. Bu, sadece kişisel gelişim için değil, aynı zamanda toplumda daha aktif bir şekilde yer almalarını ve değişen dünyaya uyum sağlamalarını sağlar. Teknolojinin hızla ilerlediği bir çağda, sürekli öğrenmek, insanların iş gücüne katılmasını ve toplumun daha dinamik olmasını sağlar (MEB, 2009). Büyükdüvenci’ye (1983) göre HBÖ’nün temel amacı her bireyin kişisel gelişimini tam olarak sağlamaktır. Hayat boyu öğrenme, öğrenmenin farklı amaçlarına ve bireylerin gelişimine odaklanır. HBÖ, insanların hayatları boyunca ihtiyaç duyacakları eğitim fırsatlarına erişebilme düşüncesine dayanır. Sadece okul eğitimi, bireylerin gerçek hayatta karşılaşacakları sorunları çözmelerine yeterli olmayabilir. Bu nedenle, yetişkinlik döneminde, okul sonrası eğitim süreçleri önem kazanır çünkü insanlar yaşamları boyunca sürekli olarak yeni beceriler öğrenmek ve kendilerini geliştirmek isteyebilirler (Bağcı, 2011). Hayat boyu öğrenme, diğer

eğitim kavramlarından farklıdır çünkü bireylerin öğrenme ihtiyaçlarına odaklanır ve okul dışında da öğrenmeyi teşvik eder. Ayrıca, okulun rolünü değiştirir ve devletin eğitim sistemindeki olan ağırlığını azaltarak toplumun mecburi eğitim dışında kalan kesimlerinin de eğitime katılımını sağlar. Öğrenmenin hayat boyu sürebileceğini vurgular, bu da insanların sürekli olarak kendilerini geliştirmeleri gerektiğini anlatır. HBÖ, insanların ve bilginin değerini artırır ve hayatta başarılı olmaları için gerekli becerileri kazanmalarına yardımcı olur.

2.2.2. Hayat boyu öğrenme becerileri

İçinde bulunduğumuz yüzyıl, bilgi çağı olarak adlandırılır. Bu çağda, insanlar sürekli artan bilgi miktarıyla başa çıkmalıdır. Yeni dünya düzeninde, araştırma yapabilen, sorgulayan, yaratıcı, iletişim becerileri gelişmiş ve teknolojiyi etkin bir şekilde kullanabilen bireylerin yetiştirilmesi önemlidir. Bu bireylerin, çeşitli iş alanlarında istihdam edilerek ekonomiye katkı sağlamaları amaçlanmaktadır. Bu bağlamda, eğitim sistemimizde karşılaşılan pek çok sorunu çözebilmek için öne sürülen çözüm önerilerinden biri HBÖ yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, bireylerin eğitimlerini sadece okul yıllarıyla sınırlamayıp, yaşamları boyunca sürekli öğrenme ve gelişmeye teşvik etmektedir (Epçaçan, 2013). Günümüzde, fiziksel yeteneklerin ötesinde bilişsel yetenekler öne çıkmaktadır ve bu yeteneklerin yüksek düzeyde olması beklenmektedir. Bilginin üretilmesi, kullanılması ve bilgi teknolojilerinden en üst düzeyde yararlanılması için HBÖ becerileri önemlidir (Demirel, 2010). Knapper ve Copley'e (2000) göre, hayat boyu öğrenme becerilerine sahip bir birey, kendi öğrenme sürecini planlayabilen, ilerlemesini değerlendirebilen, etkili öğrenme stratejilerini kullanabilen ve gerektiğinde farklı disiplinlerden bilgileri bir araya getirebilen kişidir. Bireylerin kendi işlerini yapabilme yeteneğini artırır ve nihai olarak yaşam hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olur. Bu beceriler şunlardır (Kabal, 2019):

- Anadilde İletişim: Bireylerin kendi ana dillerinde etkili bir şekilde iletişim kurma yeteneği.
- Yabancı Dilde İletişim: Bireylerin yabancı bir dilde etkili iletişim kurabilme yeteneği.
- Matematik: Temel matematiksel kavramları anlama ve uygulama yeteneği.

- Fen ve Teknolojide Temel Yeterlilik: Fen ve teknoloji alanında temel kavramları anlama ve uygulama yeteneği.
- Dijital Yeterlilik: Bireylerin dijital teknolojileri kullanma, anlama ve uygun şekilde entegre etme yeteneği.
- Öğrenmeyi Öğrenme: Bireylerin öğrenme süreçlerini anlama, yönetme ve geliştirme becerisi.
- Girişimcilik: Yenilikçi düşünme, risk alma ve girişimcilik ruhuyla iş yapabilme yeteneği.
- Kültürel Farkındalık ile Sosyal ve Vatandaşlık Yeterlilikleri: Farklı kültürleri anlama, çeşitlilikle uyum sağlama, sosyal sorumluluk alma ve demokratik değerlere saygı duyma yeteneği.

Bu yaşam boyu öğrenme yeterlilik alanları, bireylerin değişen dünya koşullarına uyum sağlamalarını ve kişisel ve mesleki gelişimlerini desteklemeyi amaçlar (Kabal, 2019).

2.2.3. Hayat boyu öğrenme eğilimleri

Hayat boyu öğrenme, insanların doğal bir eğilimidir ve sürekli olarak öğrenme, gelişme ve büyüme isteğini ifade eder. Bu süreç, olumsuz düşünce kalıplarının ve güvensiz inanç sistemlerinin aşılmasıyla ve yeni öğrenme fırsatlarının keşfedilmesiyle gerçekleşir (McCombs, 1991). Hayat boyu öğrenme eğilimi, aslında bireyin kendi öğrenme sürecini yönlendirme ve yönetme yeteneği üzerinde dururken, pratik yaşamda hayat boyu öğrenen toplulukların yeteneklerini, niyetlerini ve başarı duygularını da içerir (Crick ve Yu, 2008). Hayat boyu öğrenme eğilimi(HBÖE), bireylerde hayat boyu öğrenmenin gerçekleşmesi için önemli bir faktördür. Bu eğilim, motivasyon, sebat, meraklılık ve öğrenme sürecini düzenleme gibi özelliklerden oluşur. Motivasyon, bir eyleme istekli olmayı sağlayan bir güdülenme biçimi olarak tanımlanabilir ve öğrenme sürecinde önemli bir rol oynar. Bu kavram, bireyleri harekete geçirir, davranışların canlılığını, sürekliliğini ve yoğunluğunu belirler, davranışları yönlendirir ve bu davranışların iç ve dış nedenlerini kapsar. Bir davranışı sergilemek için harcanan enerji miktarı ve bu davranış sürdürme konusundaki direnç, bireyin ne kadar motive olduğunu gösterir (Kabal, 2019). Bireyin HBÖ sürecini sürdürebilmesi, sadece motivasyona sahip olmasıyla değil, aynı zamanda öğrenme sürecinde kararlılık göstermesiyle de açıklanabilir.

2.2.4. Hayat boyu öğrenmenin eğitim örgütlerine mesleki etkileri

Devletin, vatandaşlarının hayat boyu öğrenme sürecine aktif olarak katılımını teşvik etmek ve desteklemek amacıyla kamu kurumları, özel sektör ve sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliği yapması ve bu alanda gerekli finansmanı sağlaması gerekmektedir. Bu, eğitim kurumlarının sürekli eğitim programları düzenlemesi, iş dünyasının çalışanlarına eğitim fırsatları sunması ve medyanın bu kültürü yayması gibi çeşitli alanlarda ortak çabaları içerir. Devlet, bu süreçte liderlik ederek, toplumun sürekli gelişimini ve ilerlemesini sağlayacak bir eğitim ve öğrenme ortamı oluşturmalıdır (Poyraz ve Titrek, 2013). Devlet kurumları ve organizasyonları, hayat boyu öğrenmenin tanımlanması ve belirlenmesinde diğer paydaşlarla işbirliği yapar. Ayrıca, eğitim kalitesini artırmak için paydaşlar arasında koordinasyon sağlar, engellerin kaldırılmasını ve öğrenim erişiminin sağlanmasını destekler, kamu eğitim kurumlarını toplum ihtiyaçlarına uygun olarak kurar ve finanse eder, eğitim düzenleyici çerçeveyi oluşturur ve yönlendirir, profesyonel rehberlik ve ihtiyaç tanımlamasında sosyal ortaklarla işbirliği yapar. İş dünyası, HBÖ kültürünü teşvik eder, işgücünün talep edilen yeterlilik profilini belirler, çalışanların profesyonel gelişimini destekleyecek eğitim imkanları sağlar, eğitim programlarının kalite güvencesine katkıda bulunur ve kazanılan bilgi ve becerilere dayalı kariyer gelişimini destekler. Sivil toplum örgütleri, üyelerinin ve hedef grupların çıkarlarını temsil eder, öğrenme olanakları hakkında bilgi sağlar, kendi öğrenme imkanlarını sunar, öğrenme yapılarının gelişimini destekler, mesleki rehberlik sağlar ve hayat boyu öğrenme sayesinde iyi uygulamaların paylaşımını teşvik eder. Eğitim sağlayıcılar, öğrenenlerin gereksinimlerine uygun eğitim sunmakla sorumludur. Ayrıca, yüksek kalitede eğitim hizmetleri sağlamak, yerel eğitim ihtiyaçlarını belirlemek için sosyal ortaklar ve sivil toplum kuruluşları ile işbirliği yapmak, farklı öğrenici gruplarına esnek eğitim imkanları sağlamak ve mezunların iş bulma ve kariyerlerine yönlendirme konusunda destek olmak da görevleri arasındadır. Medya, HBÖ kültürünü topluma aktarır, hayat boyu öğrenmenin farkındalığını artırmak için iyi örnekleri sunar ve eğitim ve diğer programlar aracılığıyla informal öğrenmeyi destekler (DPT, 2009). Günümüzde, küresel düzeydeki sürekli değişim ve gelişme, başarıya ulaşmak için çalışanların sürekli eğitim almalarını zorunlu kılmaktadır. Küreselleşme, örgütlerin sürekli olarak öğrenen bir yapıya sahip olmalarını teşvik etmekte ve çalışanların bilgilerini sürekli güncellemelerini gerektirmektedir. Hizmetiçi eğitimlerle çalışanların hem mevcut görevlerini daha etkin bir şekilde yerine getirmelerini hem de yenilikçi olmalarını sağlamaktadır. Küreselleşen dünyada değişim hiper hıza ulaşmış; bilim

ve teknoloji alanındaki değişimler baş döndürücü şekilde mesafeleri azaltmış; kitleleri, toplumları, ülkeleri adeta içiçe bir hale getirmiştir. Teknolojinin çok süratli bir şekilde gelişmesi toplumun kurumun ve bireyin günlük ve gelecekteki yaşamını güce dönüştürmüştür. Bu dönüşümden yararlanılabilmesi, yeni teknolojilerin kullanılmasına önem verilmesini eğitimin her kademesinde yaygınlaştırılmasını zorunlu kılmaktadır. Yaygınlaştırmadan beklenen faydanın gerçekleşmesi ve insan onuruna yaraşır bir gelecek sağlanması için de eğitim ortamların yeniden düzenlenmesi öğretmenlerin, yöneticilerin niteliklerin geliştirilmesi ve buna paralel olarak değişimin ve gelişimin aynı hızla gelişmesini daha da önemli kılmaktadır (Çakır ve Oktay, 2013).

Eğitim ve geliştirme çabalarının temel hedefi, çalışanların davranışlarında değişiklik yaparak bireylerin yeteneklerini günümüz ve gelecekteki iş gereksinimlerine uygun hale getirmektir. Dijital çağın bilgi tabanlı dünyasında, öğrenme kavramı bireyler ve örgütler için temel bir önem arz etmektedir. Eğitim ve geliştirme, sürekli öğrenme ve gelişim konuları, örgütlerin odaklandığı en önemli alanlar arasında yer almaktadır.

Örgütler, küresel rekabetin üstesinden gelebilmek için sürekli olarak öğrenen bireylerin varlığının önemini kavramışlardır. Örgütler için etkin bir sürekli eğitim modelinin oluşturulması, eğitim ve geliştirme faaliyetleri ile öğrenen bir yapı oluşturma konularında büyük bir önem taşımaktadır. Öğrenen bir işletme, öğrenen bireylerden oluşur. HBÖ, çalışanların sürekli öğrenen bir yapıya dönüşmelerini sağlayan bir yaklaşımı temsil eder. HBÖ, çalışanlar arasında öğrenmeyi yaşam biçimi haline getirerek, gruplar halinde kolektif öğrenmeyi başlatır (Güzelcik, 1999; Atıcı, 2002; Atak, M. ve Atik, İ. 2007).

2.2.5. Hayat boyu öğrenmede öğretmenin rolü

HBÖ sürecinde, öğrenen bireyin merkezi bir konumda olduğu açıktır. Ancak, bu sürecin öğrenilmesi ve benimsenmesinde öğretmenlerin önemli bir rolü bulunmaktadır. Öğretmenler, öğrenenlerin HBÖ mekanizmalarını zihinlerine yerleştirmeye yardımcı olurlar. Ayrıca, eğitim sistemlerinin sürekli değişimi, teknolojinin ilerlemesi ve bilginin sürekli güncellenmesi, öğretmenlerin kendilerini sürekli olarak geliştirmelerini ve öğrencilerle uyum içinde olmalarını gerektirir. Son yıllarda teknolojinin hızlı gelişimi ve toplumsal yapıdaki değişiklikler, öğretmenlerin rolünü sadece bilgi aktarmaktan daha karmaşık hale getirdi. Bilgiye erişim imkanlarının artması ve bilginin çeşitlenmesiyle

birlikte, öğrencilere hayat boyu öğrenme süreçlerini öğretmenin yanı sıra öğretmenlerin de kendi eğitimlerini sürekli olarak yenilemeleri beklenmektedir. Bu, öğretmenlerin sadece bilgiyi aktarmakla kalmayıp aynı zamanda öğrencilere bilgiyi etkili bir şekilde kullanma becerisi kazandırmalarını gerektirir. Bu bağlamda, öğretmenlerin kendi yetkinliklerini güncel tutmaları ve öğrencilere sürekli öğrenmenin önemini vurgulamaları gerekmektedir (Fındıkçı, 2004). Bu bağlamda, öğretmenlerin sadece öğrencilere öğrenme sürecini öğretmekle kalmayıp aynı zamanda HBÖ'ye uyum sağlamış bireyler yetiştirmesi bekleniyor. Bu hedefe ulaşmak için, öğretmenlerin kendi kişisel gelişimlerine katkıda bulunmak için kurslara ve sertifika programlarına katılmaları önemli olmakla birlikte, devletin de hizmet içi eğitimler gibi destekleyici önlemler alması gerekiyor. Bu sayede, öğretmenler sürekli değişen eğitim ve öğretim pratiklerine ayak uydurabilir ve bu bilgiyi öğrencilere etkili bir şekilde aktarabilirler (Açıkgöz, 2011).

2.3. Mesleki doyum

Meslek edinme ve iş hayatı, insanların yaşamlarını sürdürebilmek ve temel ihtiyaçlarını karşılayabilmek için son derece önemlidir. İş, sadece maddi anlamda değil, aynı zamanda kişisel gelişim ve tatmin için de kritik bir rol oynar. İnsanlar işlerinde başarılı olmayı ve yeteneklerini kullanmayı arzu ederler, bu da çalışma motivasyonlarını artırır. Yüksek bir iş motivasyonu, çalışanların daha verimli olmalarını sağlar ve iş tatminiyle sonuçlanır. İş tatmini ise, çalışanların işlerinden aldıkları memnuniyeti ifade eder. İş tatmini yüksek olan bireylerin genel yaşam kalitesi artar ve işlerine olan bağlılıkları güçlenir. Bu nedenle, iş ortamının ve işten elde edilen memnuniyetin, yaşamın önemli bir parçası olduğunu söylemek mümkündür. İş hayatı, bireylerin hem kişisel hem de toplumsal yaşamlarını etkiler ve bu nedenle destekleyici ve olumlu bir iş ortamının sağlanması önemlidir (Akman, 2019). Mesleki doyum, bir kişinin çalıştığı iş alanıyla ilgili olarak maddi, toplumsal ve ruhsal açıdan tatmin edici kazanımlar elde etmesini ifade eder. Bu kavram, bireyin yaşadığı sıkıntı ve bunalımın sona ermesiyle birlikte hoşnutluğunun ve memnuniyetinin artmasıyla ilişkilendirilir (Mersin, 2007). Başaran'a (1982) göre bireylerin işten beklentileri ile iş hayatında ulaştıkları seviyeyi değerlendirmeleri sonucu ulaştıkları haz duygusudur. İş yerindeki koşullar ne kadar iyi olursa olsun, bireylerin bu koşullara verdikleri değer ve onlara atfettikleri anlam da iş doyumunu etkileyebilir. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri, mesleki performanslarını etkiler. Çünkü memnuniyetsizlik içinde olan

öğretmenlerin, öğrencilere etkin katkı sağlamaları zor olabilir. Çocukları seven, empati yeteneği güçlü ve öğrencileri anlayabilen her okul öncesi öğretmenin mesleğini sevmesi beklenir. Bu sevgi ve memnuniyet duygusuyla birlikte, öğretmenin mesleki doyumunun arttığı düşünülür. Mesleğinden keyif alarak ve tatmin sağlayarak çalışan okul öncesi öğretmenlerinin eğitim kalitesi ve öğrenci başarıları üzerinde olumlu bir etkisi olduğu yadsınamaz bir gerçektir (Göksu, 2020; Sağlam, 2016).

2.3.1. Mesleki doyumu etkileyen faktörler

İş veya meslekten memnuniyet, kişinin ihtiyaçlarını karşılayabilme ve işin sağladığı imkanlarla uyum içinde olabilme durumuna bağlıdır. İş veya meslek doyumu, bireyin beklentileri ile iş veya mesleğin sunduğu imkanların çeşitli alanlarda uyum içinde olmasıyla gerçekleşir.

Bu alanlar şunlardır (Kuzgun, Aydemir Sevim, Hamamcı, 1999, s. 15):

- İşin gerektirdiği faaliyetlerin kişinin yetenekleriyle uyumlu olması,
- Çalışma ortamının fiziksel koşullarının elverişli olması,
- İnsan ilişkilerinin iş ortamında olumlu olması,
- Sağlanan maddi kazanç düzeyi,
- Ödüller ve takdirlerin varlığı,
- İş güvencesi,
- Kariyer ilerleme fırsatları,
- Verilen yetki ve sorumlulukların uygunluğu,
- Çalışma saatlerinin düzenliliği,
- Rekabet ve kişinin kendini ifade etme imkanları,
- İş bulabilme olasılığı,
- Mesleki faaliyetlerin kişi için ilgi çekici olması.

Bu faktörler, öğretmenlerin işlerinden duydukları memnuniyeti veya memnuniyetsizliği şekillendirir ve aynı zamanda öğretmenlerin öğrencilere ve okullarına karşı tutumlarını da belirler. Öncelikle okul öncesi öğretmenleri olmak üzere bütün branşlarda öğretmenlerin işlerinden duydukları memnuniyet veya memnuniyetsizlik, görev aldıkları okulun işleyişi ve düzenini belirleyici bir faktördür. Dolayısıyla, öğretmenlerin mesleki doyumunu artırmaya

yönelik yapılan her uygulama, sadece öğretmenlerin kendilerini daha iyi hissetmelerine değil, aynı zamanda eğitimin kalitesinin yükseltilmesine de katkı sağlar (Şahin, 2013).

2.4. Hayat boyu öğrenme ile mesleki doyum ilişkisi

Toplumsal yaşam biçimleri öğrenme sürecini etkiler. Gün geçmiyor ki bilgi aktarımı ve iş bölümü değişime uğramış olsun ve insan ilişkileri karmaşıklaşsın. Hızlı değişimler öğrenmeyi, belirli bir yaşam tarzından ziyade varoluşsal bir eylem haline getirdi. Artık bilgi, toplumsal bir miras olmaktan çıkmış olup bireysel bir tecrübe haline geldi.

Kaya (2018) küresel sermayenin etkisiyle, HBÖ kavramının öneminin arttığını ifade etmişlerdir. Günümüzde bireyler, değişen koşullara uyum sağlamak için sürekli kendilerini geliştirmeye ihtiyaç duyarlar. Tecrübe ve birikim, bireyin iş dünyasında konumlanmasını kolaylaştırırken, çalışma hayatında da statü ve hiyerarşiyi belirler. Meslek, insan yaşamında önemli bir yer tutar ve iş dışı yaşam da mesleki kimlikle şekillenir. Meslek ve iş dışı yaşam, bireyin aldığı haz ve mutluluğu belirler. Özellikle iş dışı koşulların maddi temeli, iş doyumunu etkileyen önemli bir faktördür.

HBÖ ve MD, başta okul öncesi öğretmenler olmak üzere bütün öğretmenler dahil diğer çalışanlar için de büyük önem taşır. Piyasanın talep ettiği insan modeline ulaşmak, yaşam boyu öğrenmeyi gerektirirken, çalışma koşullarının etkisi de iş doyumunu belirler. Emeğin değer kazanması, birçok emeğin işsizlik korkusuyla bekletilmesini ve yaşam boyu öğrenmeyi önemli hale getirmiştir. Bu sistemde işte doyum sağlanması ve mutluluğun yaşanması önemlidir.

2.5. İlgili araştırmalar

2.5.1. Hayat boyu öğrenme eğilimi ile ilgili araştırmalar

Diker Coşkun ve Demirel'in (2012) "Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri" isimli çalışması, üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ve bu eğilimlerin üniversite, sınıf düzeyi ve cinsiyet gibi değişkenlere göre nasıl farklılık gösterdiğini incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışma Marmara ve Yeditepe üniversitelerinde öğrenim gören 1545 öğrenci grubunu içermektedir Çalışma kapsamında, öğrencilerin

"Yaşam boyu Öğrenme Eğilimlerini Belirleme Ölçeği" ile toplanan verilere göre aldıkları ortalama puanlar değerlendirilerek düşük bir sonuç elde edildiği belirtilmiştir. Bu sonuç, üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin genel olarak düşük olduğunu göstermektedir. Çalışmanın detaylarına bağlı olarak, bu düşük eğilimin üniversite, sınıf düzeyi ve cinsiyet gibi değişkenlere göre nasıl farklılık gösterdiği belirtilmemiş. Ancak, genel olarak, bu bulgu üniversite öğrencilerinin hayat boyu öğrenme eğilimlerinin önemli bir gelişim alanı olabileceğini ve bu alanda desteklenmeleri gerektiğini düşündürülebilir.

Gencell'in (2013) "Öğretmen Adaylarının Yaşam boyu Öğrenme Yeterliklerine Yönelik Algıları" isimli yaptığı çalışma, Çanakkale Üniversitesi'nde farklı branşlarda öğrenim gören 551 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, öğretmen adaylarının HBÖ'ye yönelik algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının kendilerini yabancı dil ve sosyal vatandaşlık alanlarında yetersiz; ancak anadilde iletişim bakımından yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Bu bulgu, öğretmen adaylarının kendi yeterliliklerini değerlendirme konusunda farklı algılara sahip olduklarını göstermektedir. Ayrıca, öğrencilerin hayat boyu öğrenme eğilimlerinin branş ve cinsiyet açısından değiştiği görülmüştür. Bu sonuçlar, öğretmen adaylarının HBÖE'nin ve algılarının çeşitli faktörlere bağlı olarak farklılık gösterebileceğini göstermektedir.

Kılıç'ın (2015) yaptığı araştırma, 2010-2011 öğretim yılında Denizli il merkezinde görev yapan ilköğretim Matematik, Türkçe, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler ve İngilizce branşlarındaki 290 öğretmenin hem yenilikçilik düzeylerini hem de hayat boyu öğrenmeye yönelik eğilimlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin HBÖE'nin yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin sürekli olarak öğrenmeye açık olduklarını ve mesleklerinde gelişim için istekli olduklarını göstermektedir. Ayrıca, araştırmada cinsiyet ve kıdem değişkenlerinin HBÖ üzerinde etkili olduğu bulunmuş, ancak branş değişkeninin bu etkide rol oynamadığı belirtilmiştir. Yani, öğretmenlerin HBÖE üzerinde cinsiyet ve kıdem gibi faktörlerin belirleyici olduğu, ancak branşın bu eğilimleri etkilemediği sonucuna varılmıştır. Son olarak, HBÖ ile yenilikçilik arasında bazı alt boyutlarda anlamlı düzeyde ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bu da öğretmenlerin HBÖE'nin, yenilikçilik kapasiteleriyle ilişkili olduğunu ve sürekli öğrenme ile yenilikçilik arasında güçlü bir bağlantı bulunduğunu göstermektedir.

Özçiftçi ve Çakır'ın (2015) "Öğretmenlerin Yaşam boyu Öğrenme Eğilimleri ve Eğitim Teknolojisi Standartları Özyeterliliklerinin İncelenmesi" adlı araştırması, Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Uzaktan Eğitim Tezsiz Yüksek

Lisans Programına kayıtlı, 134 sınıf öğretmeninin katılımıyla gerçekleşmiş olup bu öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ve eğitim standartları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan anketlerle gerçekleştirilmiş ve elde edilen sonuçlara dayanmaktadır. Araştırma bulgularına göre, uzaktan eğitim tezsiz yüksek lisans programına kayıtlı sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinin olumlu ve yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, HBÖE ile eğitim teknolojisi standartları özyeterlikleri arasında orta düzeyde, olumlu ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Cinsiyete göre eğitim teknolojisi standartları özyeterliklerinde anlamlı bir farklılık gözlenmemişken, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Yani, cinsiyetin öğretmenlerin eğitim teknolojisi standartlarına ilişkin özyeterliklerinde bir etkisinin olmadığı ancak hayat boyu öğrenme eğilimlerinde farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğilimlerinin ve eğitim teknolojisi özyeterliklerinin önemli olduğunu ve aralarındaki ilişkinin dikkate alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca, araştırmanın nitel görüşmelerle desteklenmesi de bulguların güvenilirliğini artırmaktadır.

Duymuş ve Sulak'ın (2018) yaptığı çalışmada, üniversitelerde lisans seviyesinde verilen eğitimin öğrencilerin hayat boyu öğrenme eğilimine etkisini incelemişlerdir. Araştırmaya eğitim fakültesinin farklı bölümlerinden gelen 104 kişinin katılım sağlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin genel anlamda öğrenme eğilimlerinin orta seviyede olduğu tespit edilmiştir. Branşlar olarak incelendiğinde, hayat boyu öğrenme eğiliminin en yüksek olduğu branş Türkçe, en düşük olduğu branş ise sınıf öğretmenliği branşı olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin eğitim aldıkları disiplinlere göre öğrenme eğilimlerinin farklılık gösterebileceğini göstermektedir. Araştırma, temel beceriler ve derslere ilişkin tutumların HBÖE üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olmadığını ancak cinsiyet faktörünün anlamlı bir sonuca yol açtığını ortaya koymuştur.

Yasa'nın (2018) yaptığı çalışma, öğretmen adaylarının hem bilgi okuryazarlık düzeyleri hem de HBÖE arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma, farklı sınıf düzeyi ve branşlarda toplam 410 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, yaş, branş ve sınıf düzeyi açısından anlamlı farklar bulunmuştur. Bu bulgular, öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık düzeyi ve hayat boyu öğrenme eğilimlerinin, yaş, branş ve sınıf düzeyi gibi demografik ve mesleki faktörlere göre değişebileceğini göstermektedir. Ayrıca, araştırmacı bilgi okuryazarlığı ile HBÖE arasında negatif yönlü bir ilişki tespit etmiştir. Bu

da daha yüksek bilgi okuryazarlık düzeyine sahip olan öğretmen adaylarının, hayat boyu öğrenme eğilimlerinin daha düşük olduğunu göstermektedir.

Chukwuedo vd.'nin (2021) araştırmasında, öğrencilerin akademik katılımını ve hayat boyu öğrenme eğilimlerini belirlemek için öz yönetim stratejilerinin etkisi incelenmiştir. Araştırmada, deney ve kontrol grubu olarak ayrılan toplam 243 öğrenci yer almıştır. Yapılan nicel araştırma sonuçlarına göre, deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubuna kıyasla öğrenmeye bağlılıklarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, hayat boyu öğrenmeye yönelik çeşitli alt boyutlarda da deney grubunun lehine sonuçlar elde edilmiştir.

Çekiç (2021) tarafından yapılan tez çalışmasında, Elazığ ilinde görev yapan 440 matematik öğretmeni üzerinde hayat boyu öğrenme eğilimini araştırmak için Diker Coşkun'un (2009) geliştirdiği öğrenme eğilimleri ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, katılımcıların genel olarak öğrenme eğilimleri düşük olarak belirlenmiştir. Kadın katılımcıların öğrenme eğilimlerinin erkek katılımcılara göre daha yüksek olduğu ve deneyim yılı arttıkça öğrenme eğiliminin de arttığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğrenim durumu değerlendirildiğinde, doktora programlarından mezun olan katılımcıların diğer katılımcılara göre daha yüksek bir öğrenme eğilimine sahip olduğu belirlenmiştir. Medeni durumun ise öğrenme eğilimini ölçeğin alt boyutlarına göre farklı etkileri olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin çeşitli faktörlerden etkilendiğini ve bu faktörlerin dikkate alınarak öğretmenlerin profesyonel gelişimlerinin desteklenmesi gerektiğini göstermektedir.

Gökbulut (2021) tarafından yapılan çalışmada, Erdoğan ve Aarsal'ın (2016) geliştirdiği yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği kullanılarak 210 öğretmenden veri toplanmıştır. Elde edilen verilere göre, katılımcıların genelinde öğrenme eğiliminin yeterli olduğu tespit edilmiştir. Ancak cinsiyet, eğitim düzeyi, yaş ve branş gibi değişkenlerin öğrenme eğilimi üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğilimlerinin çeşitli kişisel özelliklerden bağımsız olduğunu göstermektedir.

Phong, Thuy, Hanh ve Ngoc (2021) tarafından yürütülen araştırma, demografik faktörlerin HBÖ üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Vietnam'da farklı meslek gruplarından 270 kişiyle gerçekleştirilen bu çalışmada, katılımcılardan temel bilgilerini ve hayat boyu öğrenmeye yönelik algılarını ölçen bir anket doldurmaları istenmiştir. Katılımcıların %62'si yaşam boyu öğrenmenin önemli olduğunu belirtirken, %24'ü tarafsız bir tutum sergilemiştir. Anket sonuçlarına göre, katılımcıların HBÖ'ye yönelik tutumlarının, yaş ve cinsiyetleriyle

öğrenme becerileri arasında pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur. Genç katılımcılar, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde daha yüksek bir seviyede bulunmuştur. Ayrıca, erkek katılımcıların hayat boyu öğrenme eğilimlerinin, kadın katılımcılardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Şen'in (2021) yaptığı çalışmanın amacı, 561 İngilizce öğretmeninin teknoloji kullanımı, mesleki yeterlik ve HBÖE arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Araştırmacı, üç farklı ölçek kullanarak elde ettiği sonuçlar içerisinde teknoloji kullanımı ve mesleki yeterliliğin hayat boyu öğrenmeyi anlamlı şekilde yordadığı belirlenmiştir. Bu bulgu, İngilizce öğretmenlerinin teknoloji kullanımının ve mesleki yeterliklerinin, onların hayat boyu öğrenme eğilimlerini etkilediğini göstermektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin teknolojiyi etkin bir şekilde kullanarak sürekli olarak kendilerini geliştirmeleri ve mesleki becerilerini artırmaları gerektiğini gösterir. Araştırmanın sonuçları, eğitim sistemlerinde teknolojinin etkili bir şekilde entegre edilmesinin ve öğretmenlerin teknoloji kullanımı konusundaki yeterliklerinin artırılmasının önemini vurgular.

Ceviz'in (2022) yaptığı çalışma, halk eğitim merkezlerinde öğrenim gören yetişkinlere yöneliktir. Araştırmacı, 301 öğrencinin hem hayat boyu öğrenme eğilimlerini hem de kaygı ve umutsuzluk düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, umutsuzluk ile hayat boyu öğrenme arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Yani, umutsuzluk düzeyi arttıkça hayat boyu öğrenme eğilimi azalmaktadır. Dahası, araştırmacı umutsuzluğun hayat boyu öğrenme üzerinde etkisinin bulunduğunu belirtmiştir.

Wei ve Weerasawainon'un (2022) yürüttüğü çalışmada, Tayland'daki dil bölümünde öğrenim gören 383 öğrencinin hayat boyu öğrenme eğilimi incelenmiştir. Araştırmacılar, yeniden düzenlenen ölçeğin uygulanması sonucunda, üniversitedeki sınıf seviyesi ile öğrencilerin HBÖE arasında bir ilişki bulunduğunu belirlemişlerdir. Öğrencilerin hayat boyu öğrenmeye yönelik eğilimlerinin de genel olarak yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Gödeneli ve Aksoy (2023) bu çalışmada müzik öğretmeni adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimlerini ve bu eğilimlerin çeşitli faktörlere göre nasıl değiştiğini incelemektedir. Araştırmaya 80 müzik öğretmeni adayı katılmıştır. Çalışmada hem nicel veriler elde edilmiş hem de nitel görüşmeler yapılmıştır. Bulgulara göre, müzik öğretmeni adaylarının genel olarak hayat boyu öğrenme eğilimleri yüksek düzeydedir ve cinsiyet ile sınıf gibi faktörlerin bu eğilimler üzerinde anlamlı bir etkisi yoktur.

Kaan (2023) tarafından gerçekleştirilen "Öğretim Elemanlarının Hayat Boyu Öğrenme Eğilimleri: Bir Karma Yöntem Araştırması" başlıklı çalışma, Ege Bölgesindeki bir devlet üniversitesinde görev yapan 1880 öğretim elemanını kapsamaktadır. Ancak, dağıtılan ölçek formlarının içinde aşırı veya aykırı değerler içerenler çıkarılarak geçerli veriler elde edilmiş ve bu şekilde 300 öğretim elemanının verileri istatistiksel analiz için kullanılmıştır. Çalışmanın nitel boyutunda ise Ege Bölgesindeki bir devlet üniversitesinde görev yapan 10 öğretim elemanı ile görüşmeler yapılarak olgubilim deseninden faydalanılmıştır. Araştırmanın amacı, yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim elemanlarının hayat boyu öğrenme eğilimlerini belirlemektir. Çalışmanın sonuçlarına göre, öğretim elemanlarının hayat boyu öğrenme eğilimleri yüksek düzeydedir. Motivasyon, sebat, öğrenmeyi düzenleme ve merak gibi kavramların alt boyutları da benzer şekilde yüksek düzeyde çıkmıştır. Cinsiyetin bu eğilimler üzerinde anlamlı bir farklılık yarattığı bulunmuştur, ancak diğer demografik değişkenlerin yaş, medeni durum, eğitim durumu, çalışma alanı, unvan, kıdem, yöneticilik deneyimi, bir hayat boyu eğitime katılıp katılmama, katılmak istenilen hayat boyu öğrenme eğitimi hayat boyu öğrenme eğilimleri üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Nicel boyutundaki verilerin ve nitel boyutundaki görüşmelerin tutarlı olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar, hayat boyu öğrenme kavramının çok boyutlu ve geniş bir anlama sahip olduğunu göstermektedir.

2.5.2. Mesleki doyum ile ilgili araştırmalar

Erçin (2020) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde, Hakkâri il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerine odaklanan bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin mesleki doyumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Bu kapsamda, öğretmenlerin mesleki doyum ve örgütsel bağlılık puanları demografik değişkenler açısından incelenmiştir. Son olarak, MD puanları ile örgütsel bağlılık puanları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda, katılımcıların cinsiyetleri, yaşları, istihdam tipleri, memleketleri ve medeni durumları arasında mesleki doyum ve örgütsel bağlılık puanlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ancak, mesleki doyum ile örgütsel bağlılık arasında istatistiksel olarak anlamlı düşük düzeyde pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, katılımcıların mesleki doyumlarının artmasıyla birlikte örgütsel bağlılıklarının da arttığını göstermektedir.

Gül (2020) tarafından gerçekleştirilen "Değişime Açıklık, Örgütsel Bağlılık ve İş Tatmini İlişkisinin Belirlenmesi: Bir Kamu Kurumu Çalışanları Üzerinde Araştırma" adlı çalışma, 451 Genel Müdürlük çalışanlarından oluşmakta olup bu çalışanların değişime açıklık, örgütsel bağlılık ve iş tatmini kavramlarını nasıl algıladıklarını ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma kapsamında, çalışanlara yaş, cinsiyet, eğitim durumu gibi demografik sorular yöneltilmiş ve bu değişkenlerin kamu çalışanlarının değişime açıklık, iş doyumunu ile örgütsel bağlılıklarını nasıl etkilediği araştırılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, örgütsel bağlılık ile mesleki doyum arasında anlamlı ve güçlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Öcal (2020) bu çalışmada, öğretmenlerin MD'leri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı hedeflediği bu çalışma 15 Haziran-15 Temmuz 2020 tarihleri arasında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesindeki devlet okullarında görev yapan 157 Türkçe öğretmeni örneklem olarak tercih edilmiştir. Bulgulara göre, öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum ve kıdemlerine göre MD seviyelerinde anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Ayrıca, Türkçe öğretmenlerinin medeni durum, okul türü ve okulda çalışma yılı gibi değişkenlere göre örgütsel bağlılıklarında da farklılık belirlenmemiştir. Araştırma sonuçları, mesleki doyum ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, Türkçe öğretmenlerinin iş doyumunu ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi anlamak için önemli bir katkı sağlamaktadır.

Konca ve Dikmenli (2021) tarafından yapılan çalışmada Kayseri ilindeki okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 288 okul öncesi öğretmenin iş doyumları ile veli yaklaşımları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin genel olarak iş doyum düzeyleri yüksek ve olumlu veli yaklaşımlarına sahip olduğu belirlenmiştir. Analizler, öğretmenlerin cinsiyetleri ve çalıştıkları kurum türünün iş doyumları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca, öğretmenlerin yaşları ile veli yaklaşımları arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin veli yaklaşımlarının artmasıyla iş doyumlarının da arttığı, veli yaklaşımlarının azalması durumunda ise iş doyumlarının düştüğü gözlemlenmiştir. Bu bulgular, öğretmen-veli ilişkilerinin ve iş doyum düzeylerinin anlaşılmasına katkı sağlamaktadır.

Şen'in (2011) çalışmasında, Uşak'ta faaliyet gösteren okul öncesi eğitim öğretmenlerinin mesleki doyumlarını ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirli faktörlere göre incelemeyi amaçlamaktadır. Bu faktörler arasında, görev yaptıkları okul türü, görev süresi, eğitim düzeyi, çalıştıkları yer, çalışma statüsü ve katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı bulunmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubu 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Uşak'ta Kız Meslek Liselerine bağlı uygulama anaokullarında, bağımsız anaokullarında ve ilköğretim okullarına bağlı anasınıflarında görev yapan 85 okul öncesi eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları ve mesleki doyumları, belirtilen faktörlerden anlamlı düzeyde etkilenmemektedir.

Çelik (2023) hazırladığı bu çalışma, Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı imam hatip ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin mesleki doyumlarının örgütsel bağlılıklarına etkisini ve mesleki doyum ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın ölçekleri 2022-2023 eğitim öğretim yılında Sakarya'da imam hatip ortaokullarında görev yapan 184 öğretmene uygulanmıştır. Sonuç olarak, öğretmenlerin mesleki doyumları ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin MD düzeylerinin örgütsel bağlılıklarını pozitif yönde etkilediği saptanmıştır. Genel olarak, mesleki doyumun artmasıyla öğretmenlerin örgütlerine olan bağlılıklarının arttığı sonucuna varılmıştır.

Özkaraca (2023) tarafından yapılan çalışmada sınıflarında yabancı uyruklu öğrenciler bulunan sınıf öğretmenlerinin başarı motivasyonu, mesleki doyum ve zenofobik davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Kilis ilinde görev yapan ve sınıflarında yabancı uyruklu öğrencileri bulunan sınıf öğretmenlerinin bu konudaki algıları araştırılmıştır. Sonuç olarak, sınıf öğretmenlerinin başarı motivasyonu ve mesleki doyum düzeylerinin zenofobik davranışlar üzerinde etkili olmadığı ancak bazı demografik özelliklerin zenofobik davranışlar üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Başarı motivasyonu açısından sınıftaki yabancı öğrenci oranı ve kıdem yılına göre anlamlı farklılık olduğu belirlenmiş, mesleki doyum için ise yaş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Yüksek başarı motivasyonunun öğretmenlerin mesleki doyumunu olumlu yönde etkilediği ancak zenofobik davranışların mesleki doyumunu anlamlı düzeyde yordamadığı saptanmıştır. Ayrıca, Kilis ilinde bulunan sınıf öğretmenleri açısından zenofobik davranışların yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

2.5.3. Hayat boyu öğrenme ve mesleki doyum ilişkisi ile ilgili araştırmalar

Ho ve Au (2006) yaptığı çalışma, 202 ilkokul ve ortaokul öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma, Yaşam Doyum Ölçeği ve Öğretmen İş Doyum Ölçeği'nin

güvenirlilik ve geçerliliğini değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Sonuçlar, meslek doyumu ile kendine güvenin arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki olduğunu, ancak meslek doyumu ile psikolojik endişe ve iş stresi arasında ise negatif yönlü bir ilişkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca, genel yaşam doyumu arttıkça, öğretmenlerin iş doyumunun da arttığı tespit edilmiştir.

Türkkan'ın (2019) çalışması, kadınların hayat boyu öğrenme algısı puanlarının erkeklerinkinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, medeni durum değişkenine göre incelendiğinde, bekar olanların eğitime duyduğu ihtiyaç ortalamasının evli olanlardan daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır. MD sonuçlarına gelindiğinde, cinsiyet, medeni durum ve akademik durum gibi değişkenlerin mesleki doyum puanları üzerinde etkili olduğu gözlemlenmiştir.

Asiloğulları'nın (2020) çalışmasında lise öğrencilerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri ile hayatın anlam ve amacını sorgulama davranışları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Ayrıca, bu ilişkiyi etkileyebilecek çeşitli değişkenlerin (cinsiyet, okul türü, sınıf, anne ve baba eğitim durumu, serbest zaman etkinliği) incelenmesi de araştırmanın hedefleri arasındadır. Bulgulara göre, öğrencilerin hayat boyu öğrenme eğilimleri ile hayatın anlam ve amacını sorgulama davranışları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Cinsiyetin hayat boyu öğrenme eğilimleri üzerinde etkili bir değişken olduğu ancak hayatın anlam ve amacını sorgulama davranışı üzerinde etkili bir değişken olmadığı belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin devam ettikleri okula göre hayatın anlam ve amacını sorgulama davranışları ile hayat boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ancak sınıf düzeyi ve anne eğitim durumu değişkenleri açısından incelendiğinde, hayatın anlam ve amacını sorgulama davranışları ile HBÖE arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

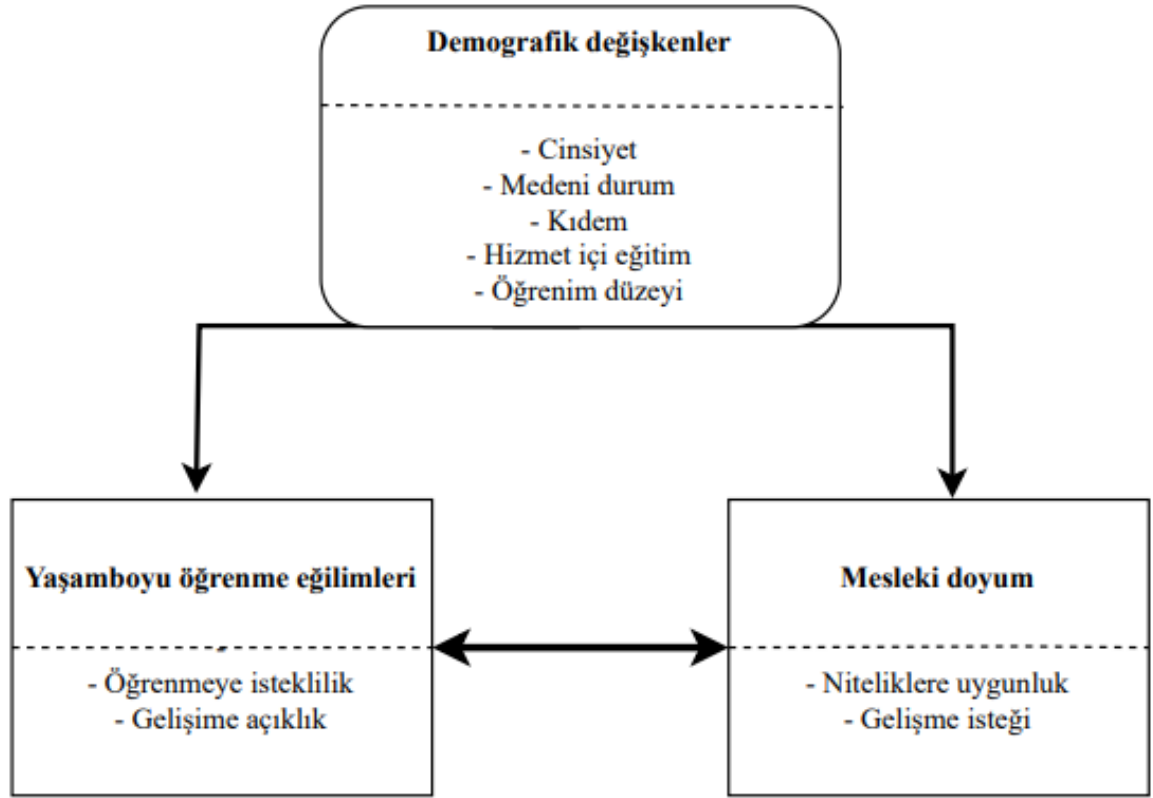
Sevinç vd. (2020) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğilimleri ile iş doyumları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, Kayseri ilinde ilkokul ve ortaokulda farklı branşlarda görev yapan toplam 250 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda, öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğilimleri ile iş doyumları arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yine çalışma bulgularına göre öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğilimlerinin yeterli düzeyde olduğu ve iş doyumlarının genel olarak yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın modeli

Mevcut araştırma okul öncesi öğretmenlerinin HBÖE ile MD düzeylerini ve iki değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Ayrıca, araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki doyum düzeylerinin bazı demografik değişkenler bağlamında istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektedir. Bu bağlamda, araştırmada üç farklı araştırma desenine başvurulmuştur. Katılımcıların HBÖE ve MD düzeylerinin belirlenmesinde **“betimsel tarama modeli”** (Fraenkel ve Wallen, 2006) kullanılmıştır. Betimsel tarama modeli, araştırmacıların var olan durumları değiştirme veya etkileme çabasına girmeden, durumları olduğu gibi ve kendi koşulları içinde tanımlamaya ve betimlemeye odaklanan araştırma yaklaşımlarıdır. Bu modeller, geçmiş dönemlerde olan veya halen var olan durumları objektif bir şekilde incelemeyi amaçlar (Fraenkel & Wallen, 2006). Demografik değişkenler bağlamında karşılaştırmalarda **“nedensel karşılaştırma”** kullanılmıştır. Nedensel karşılaştırma araştırmaları, araştırmacıların belirli değişkenler arasındaki nedensel ilişkileri anlamak için gruplar arasında var olan farklılıkları ortaya koymaya çalıştığı bir araştırma yaklaşımıdır. Bu tür araştırmalar genellikle deneysel tasarımlar kullanılarak yapılır ve bir veya daha fazla bağımsız değişkenin belirli bir bağımlı değişkende nasıl bir etkiye sahip olduğunu anlamak için yapılır (Mertens, 2010). İki değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için ise **“ilişkisel tarama”** modelinden yararlanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, araştırmacıların bir veya daha fazla değişken arasındaki ilişkileri incelediği bir araştırma yaklaşımıdır. Bu modelde, değişkenler arasındaki ilişkilerin ne yönde ve ne ölçüde olduğu analiz edilir. Genellikle bu ilişkiler korelasyon analizi gibi istatistiksel yöntemlerle incelenir (Karasar, 2011). Araştırma modeli Şekil 1’de resmedilmektedir.



Şekil 1. Araştırma modeli

3.2. Evren ve örneklem

Araştırmanın evrenini Düzce ilinde resmi bağımsız anaokulu ve resmi anasınıfında çalışan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise, söz konusu evrenden basit tesadüfî örnekleme yoluyla yansızlık kuralına göre belirlenmiş olup 396 okul öncesi öğretmeni arasından seçilen 225 öğretmenden oluşmaktadır. Basit tesadüfî örnekleme, rastgele örnekleme yöntemlerinden biridir ve temel olarak her birim veya öge için eşit ve bağımsız bir seçim olasılığına dayanır. Bu yöntem, popülasyonun her bir elemanının seçilme olasılığının aynı olduğu ve seçimlerin birbirinden bağımsız olduğu bir örnekleme tekniğidir (Fraenkel ve Wallen, 2006). Araştırmanın örnekleme ile ilgili demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 1*Örneklemin demografik özellikleri*

Değişken	Grup	Frekans	Yüzdelik (%)
Cinsiyet	Kadın	201	89,3
	Erkek	24	10,7
Öğrenim	Önlisans	84	37,3
	Lisans	125	55,6
	Lisansüstü	16	7,1
Kıdem	0-5 yıl	119	52,9
	6-10 yıl	52	23,1
	11-15 yıl	37	16,4
	16-20 yıl	10	4,4
	21 yıl ve üzeri	7	3,1
Medeni durum	Evli	142	63,1
	Bekar	83	36,9
Hizmet içi eğitimi	Evet	135	60,0
	Hayır	90	40,0
Toplam		225	100

Bu tabloda görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin 201'i kadın (%89,3) ve 24'ü erkek (%10,7); 84'ü önlisans (%37,3), 125'i lisans (%55,6) ve 16'sı lisansüstü (%7,1) mezunudur. Katılımcıların kıdemleri incelendiğinde, 119 öğretmen (%52,9) 0-5 yıl, 52 öğretmen (%23,1) 6-10 yıl, 37 öğretmen (%16,4) 11-15 yıl, 10 öğretmen (%4,4) 16-20 yıl

ve 7 öğretmen (%3,1) 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Katılımcılardan 142'si (%63,1) evli ve 83'ü (%36,9) bekardır. 135 katılımcı (%60,0) hizmet içi eğitimlere katılım sağladığını ifade ederken; 90 katılımcı (%40,0) hizmet içi eğitimlere katılmadığını bildirmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu yer almaktadır. İlgili bölümde araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet, öğrenim düzeyi, kıdemi, medeni durumu ve hizmet içi eğitim durumlarına yönelik sorular yer almaktadır. İkinci bölümde katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimi düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği(YBÖEÖ)” ve son bölümde mesleki doyum düzeylerini belirlemeyi hedefleyen “Mesleki Doyum Ölçeği(MDÖ)” yer almaktadır. Araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin detaylı bilgiler aşağıdaki gibidir.

3.3.1 Yaşam boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği

Yaşam boyu öğrenme eğilim ölçeği Gür Erdoğan ve Arsal (2016) tarafından öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ortaya koymak amacıyla geliştirilmiştir. “Öğrenmeye isteklilik (11 madde)” ve “gelişime açıklık (6 madde)” olmak üzere iki boyuttan oluşan ölçekte toplam 17 ifade yer almaktadır. Ölçekte cevap seçenekleri 5’li Likert tarzında olup; “Kesinlikle Katılmıyorum (1)” ile “Kesinlikle Katılıyorum (5)” aralığındadır. “Yeni bir bilgi ile karşılaştığımda öğrenebileceğim konusunda kendime güvenirim.” ifadesi ölçek maddelerine örnek gösterilebilir. Gür-Erdoğan ve Arsal (2016) ölçeğin geçerliğini açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizleri; güvenilirliğini ise Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı ve test-tekrar test aracılığı ile ortaya koymuştur. Araştırmada elde edilen bulgular ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğuna işaret etmiştir. Öte yandan, mevcut araştırma kapsamında da ölçeğin güvenirlik analizi yürütülmüştür. Hesaplanan Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı hem boyutlar bağlamında hem de ölçek genelinde güvenirlik ölçütünün karşılandığını göstermektedir (Bkz. Tablo 2). Nitekim, alanyazında iç tutarlılık katsayısının $\alpha \geq ,75$ olmasının yeterli olduğu ifade edilmektedir (Singh, 2007).

3.3.2. Mesleki Doyum Ölçeği

MDÖ Kuzgun, Aydemir Sevim ve Hamamcı (1999) tarafından çalışan bireylerin işlerinden aldıkları doyum düzeyini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek, “*Niteliklere uygunluk (13 madde)*” ve “*Gelişme isteği (7 madde)*” olmak üzere iki boyut 20 ifadeden oluşmaktadır. Ölçek ifadelerine ilişkin cevap seçenekleri 5’li Likert tarzında olup; “*Hiçbir zaman (1)*” ile “*Her zaman (5)*” aralığındadır. MDÖ’nde yer alan ifadelerin beşi (4, 9, 10, 11, 14, 19) ters kodlanmaktadır. “*Bir kez daha dünyaya gelseniz aynı mesleğe girmek ister misiniz?*” ifadesi ölçekte yer alan maddelere örnek gösterilebilir. Kuzgun ve diğerleri (1999) ölçeğin geçerliğini açımlayıcı faktör analizi; güvenirliğini ise Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı aracılığı ile test etmiş ve elde edilen bulgular ölçeğin iki faktörlü yapısının geçerli ve güvenilir olduğuna işaret etmiştir. Mevcut araştırma kapsamında da ölçeğin boyutları bağlamında ve genelinde iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve Tablo 2’de sunulmuştur. İlgili katsayıların $\geq ,75$ olması güvenirlik ölçütünün karşılandığını göstermektedir (Singh, 2009).

Tablo 2

Güvenirlik katsayıları

Boyut/Ölçek	n	Madde sayısı	Cronbach’s Alpha
Öğrenmeye isteklilik	214	11	,85
Gelişime açıklık	214	6	,80
Yaşam boyu öğrenme eğilimi	214	17	,89
Niteliklere uygunluk	214	13	,92
Gelişme isteği	214	7	,92
Mesleki doyum	214	20	,95

3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama aşamasına başlamadan önce araştırmamda kullanılacak ölçekleri uyarlayan ve geliştiren araştırmacılara mail yoluyla ulaşılıp, ölçekleri kullanmak için izin alınmıştır. Daha sonra Sakarya Üniversitesi Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etiği Kurulu'na tez önerisi ile birlikte diğer izin belgeleri teslim edilerek Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne gerekli izinler alınmak için başvurular yapılmıştır. Araştırma ölçeklerinin örnekleme oluşturan Düzce ilinde resmi bağımsız anaokulu ve resmi anasınıfında çalışan 225 okul öncesi öğretmeni tarafından gönüllü doldurması istenmiştir. Bu ölçeklerin uygulanabilmesi için Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Veriler dijital ortamda online uygulamalar kullanılarak toplanmıştır. Araştırma için alınan ilgili izinler çalışmanın Ek 6 ve Ek 7 bölümünde verilmiştir.

3.5. Veri Analizi

Veri analizinde Statistical Package for the Social Sciences(SPSS) 25 programından yararlanılmıştır. Öncelikle veri seti kayıp veri açısından kontrol edilmiş ve kayıp veriye rastlanmamıştır. Sonrasında, veri dağılımı “*basıklık-çarpıklık*” değerleri ile kontrol edilmiştir. Alanyazında ilgili değerlerin $\pm 1,96$ aralığında olması gerektiği ifade edilmektedir (Field, 2009). İlk analiz bulguları basıklık-çarpıklık değerlerinin yaşam boyu öğrenme ölçeği geneli ve boyutlarında alanyazında belirtilen sınırların dışında olduğunu göstermiştir. Bu nedenle, veri setindeki uç değerlerin tanımlanmasına karar verilmiştir. Uç değerlerin tanımlanmasında ise kutu grafiği yöntemi tercih edilmiştir (Tukey, 1977). Elde edilen bulgular 11 katılımcıya ait verinin uç değer olduğuna işaret etmiştir (Bkz. Ek 1). Bu katılımcılara ait veriler analiz dışında tutulmuş ve veri analizi 214 katılımcıya ait veri üzerinden devam etmiştir. Aşağıda Tablo 3'te yürütülen ikinci analiz neticesinde elde edilen basıklık-çarpıklık değerleri sunulmaktadır.

Tablo 3*Betimsel istatistikler*

Boyut/Ölçek	n	Çarpıklık	S.H	Basıklık	S.H
Öğrenmeye isteklilik	214	-,80	,17	-,45	,33
Gelişime açıklık	214	-,91	,17	,19	,33
Yaşam boyu öğrenme eğilimi	214	-,72	,17	-,51	,33
Niteliklere uygunluk	214	1,03	,17	-,14	,33
Gelişme isteği	214	,91	,17	-,12	,33
Mesleki doyum	214	1,11	,17	-,11	,33

Tablo 3'te görüldüğü üzere her iki ölçek genelinde ve boyutlarında basıklık-çarpıklık değerleri $\pm 1,96$ aralığında gerçekleşmiş ve normal dağılıma işaret etmiştir. Bu nedenle, betimsel istatistikler bağlamında aritmetik ortalama değerleri ve aritmetik ortalamanın standart sapması; değişkenler arası ilişkileri ortaya koymak için ise Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı (r) hesaplanmıştır. Gruplar arası demografik değişkenler bağlamında karşılaştırmalarda ise parametrik ve parametrik olmayan testler arasında karar vermek için her bir grup bağlamında basıklık-çarpıklık değerleri ve varyans homojenliği test edilmiştir (Pallant, 2020). Varyans homojenliğini test etmek için Levene istatistiğinden yararlanılmış ve ilgili değere ilişkin anlamlılığın $p > ,05$ olması varyans homojenliğini göstermektedir (Kilmen, 2015). Söz konusu analizlere ilişkin bulgular ve bulgulara dayalı olarak varılan değerlendirme Tablo 4'te sunulmaktadır. Grup karşılaştırmalarında öğrenim değişkeninde lisansüstü ($n=16$) mezunu öğretmenler ile lisans mezunu öğretmenler ($n=125$); kıdem değişkeninde ise 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler ($n=10$) ve 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ($n=7$) ile 11-15 yıl aralığında kıdeme sahip öğretmenler aynı gruplar altında toplanmıştır. Söz konusu uygulamanın amacı gruplardaki katılımcı sayılarını nispeten daha homojen hale getirmek ve daha sağlıklı karşılaştırmalar yürütmektir.

Tablo 4*Parametrik test varsayımları*

Boyut/Ölçe k	Değişke n	Grup	Çarpıklı k	Basıklı k	Levene istatisti k	p	Test
Öğrenmeye isteklilik	Cinsiyet	Kadın	-,82	-,39	,51	,48	t-testi
		Erkek	-,69	-,93			
Gelişime açıklık		Kadın	-,86	-,42	,54	,24	t-testi
		Erkek	-,32	,28			
Yaşam boyu öğrenme eğilimi		Kadın	-,74	-,55	1,16	,28	t-testi
		Erkek	-,42	-,75			
Niteliklere uygunluk		Kadın	,95	-,03	,02	,90	t-testi
		Erkek	,60	-,41			
Gelişme isteği	Kadın	1,12	,05	,03	,85	t-testi	
	Erkek	,39	-1,11				
Mesleki doyum	Kadın	1,20	,07	,12	,72	t-testi	
	Erkek	,51	-,98				
Öğrenmeye isteklilik	Medeni durum	Evli	-1,03	-,15	,09	,76	t-testi
		Bekar	-,71	-,51			
Gelişime açıklık		Evli	-1,21	,28	2,76	,10	t-testi
		Bekar	-,79	,20			

Yaşam boyu öğrenme eğilimi	Evli	-,99	-,24			
	Bekar	-,62	-,51	,04	,83	t-testi
Niteliklere uygunluk	Evli	1,06	,19			
	Bekar	,82	-,25	,05	,82	t-testi
Gelişme isteği	Evli	1,08	-,09			
	Bekar	1,02	-,12	,04	,84	t-testi
Mesleki doyum	Evli	1,18	-,04			
	Bekar	1,09	-,11	,05	,82	t-testi
Öğrenmeye isteklilik	Evet	-1,08	,27			
	Hayır	-,50	-,98	1,04	,31	t-testi
Gelişime açıklık	Evet	-1,24	1,49			
	Hayır	-,51	-,93	3,22	,07	t-testi
Yaşam boyu öğrenme eğilimi	Evet	-1,00	,10			
	Hayır	-,41	-,89	,07	,79	t-testi
Niteliklere uygunluk	Evet	1,08	,21			
	Hayır	,75	-,28	,31	,58	t-testi
Gelişme isteği	Evet	1,20	,19			
	Hayır	,86	-,35	,01	,92	t-testi
	Evet	1,31	,36	,00		t-testi

Mesleki doyum		Hayır	,91	-,50		,9 9	
Öğrenmeye isteklilik		Önlisans	-1,24	,41			
		Lisans(üstü)	-,64	-,63	1,53	,2 2	t-testi
Gelişime açıklık		Önlisans	-1,17	,26			
		Lisans(üstü)	-,66	-,21	20,76	,0 0	Mann Whitney
Yaşam boyu öğrenme eğilimi		Önlisans	-1,17	,14			
		Lisans(üstü)	-,53	-,61	2,50	,1 2	t-testi
Niteliklere uygunluk	Öğreni m düzeyi	Önlisans	1,52	1,41			
		Lisans(üstü)	,62	-,53	,01	,9 2	t-testi
Gelişme isteği		Önlisans	1,46	,78			
		Lisans(üstü)	,85	-,37	,02	,8 8	t-testi
Mesleki doyum		Önlisans	1,61	1,08			
		Lisans(üstü)	,91	-,45	,35	,5 6	t-testi
Öğrenmeye isteklilik	Kıdem	0-5 yıl	-,88	-,55			
		6-10 yıl	-,64	-,87	2,04	,1 3	ANOV A
		11 yıl ve üzeri	-,70	-,53			

	0-5 yıl	-,95	-,52			
Gelişime açıklık	6-10 yıl	-,97	,46	2,79	,06	ANOV A
	11 yıl ve üzeri	-,61	-,05			
Yaşam boyu öğrenme eğilimi	0-5 yıl	-,94	-,35			
	6-10 yıl	-,51	-,93	,80	,45	ANOV A
	11 yıl ve üzeri	-,60	-,12			
Niteliklere uygunluk	0-5 yıl	1,05	,09			
	6-10 yıl	1,26	1,87	4,92	,01	Kruskall Wallis
	11 yıl ve üzeri	,35	-,90			
Gelişme isteği	0-5 yıl	1,02	-,22			
	6-10 yıl	2,08	4,83	8,84	,00	Kruskall Wallis
	11 yıl ve üzeri	,50	-1,07			
Mesleki doyum	0-5 yıl	1,14	-,11			
	6-10 yıl	2,24	5,44	11,67	,00	Kruskall Wallis
	11 yıl ve üzeri	,51	-1,22			

Araştırmada anlamlılık değeri $p<,05$ olarak belirlenmiştir. Öte yandan, araştırma değişkenlerine ait aritmetik ortalamaların değerlendirilmesinde Tablo 5'te sunulan ölçütler göz önünde bulundurulmuştur.

Tablo 5*Aritmetik ortalamaların yorumlanmasıda kullanılan aralıklar*

Yaşam boyu öğrenme ölçeği		Mesleki doyum ölçeği
Puan aralığı	Yorum	Yorum
1,00-1,80	Kesinlikle katılmıyorum	Hiçbir zaman
1,81-2,60	Katılmıyorum	Nadiren
2,61-3,40	Kararsızım	Ara sıra
3,41-4,20	Katılıyorum	Sık sık
4,21-5,00	Kesinlikle katılıyorum	Her zaman

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Araştırmanın 1. alt problem cümlesine yönelik bulgular

Çalışmanın 1. alt problem cümlesi, “Okul öncesi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri nasıldır?” şeklinde belirlenmiş olup ölçeğin ifadelerine ilişkin frekans analizi ve aritmetik ortalama değerleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeği ifadelerine ilişkin frekans analizi ve aritmetik ortalama değerleri

Madde No		Kesinlikle	Orta	Kararsızım	Katlıyorum	Kesinlikle	$\bar{x}$	s.s
1. Kendi yeterliliklerime uygun öğrenme hedefleri belirlerim.	<i>f</i>	1	1	12	75	125		
	<i>%</i>	0,5	0,5	5,6	35,0	58,4	4,50	,67
2. Öğrenme için gerekli kaynakları önceden hazırlarım.	<i>f</i>	-	1	16	78	119		
	<i>%</i>	-	0,5	7,5	36,4	55,6	4,47	,65
	<i>f</i>	1	1	11	53	148	4,62	,65

3. Öğrenme konusuna uygun öğrenme strateji kullanmanın gereğine inanırım.	%	0,5	0	5,1	24,8	69,2		
			,	5				
4. Öğrenme sürecinde zamanı iyi değerlendirmek için çalışma planı yaparım.	<i>f</i>	-	2	14	65	133		
	%	-	0	6,5	30,4	62,1	4,54	,66
			,	9				
5. Yeni bir bilgi ile karşılaştığımda öğrenebileceğim konusunda kendime güvenirim.	<i>f</i>	-	-	12	72	130		
	%	-	-	5,6	33,6	60,7	4,55	,60
6. Öğrenme sürecinde kendi kendimi güdülemeyi tercih ederim.	<i>f</i>	1	1	18	73	121		
	%	0,5	0	8,4	34,1	56,5	4,46	,71
			,	5				
7. Öğrenme konuları zor olsa bile öğrenmeye çalışmaktan vazgeçmem.	<i>f</i>	1	1	27	63	122		
	%	0,5	0	12,6	29,4	57,0	4,42	,76
			,	5				
8. Yeni şeyler öğrenmekten zevk alırım.	<i>f</i>	-	-	4	44	166		
							4,76	,47
	%	-	-	1,9	20,6	77,6		
9 Öğrenmede sürecinde ihtiyaç duyduğumda yardım istemekten çekinmem.	<i>f</i>	1	1	11	52	149		
	%	0,5	0	5,1	24,3	69,6	4,62	,65
			,	5				
	<i>f</i>	1	3	13	51	146	4,58	,71

10. Bir konuyu öğrenmenin kendi sorumluluğum olduğuna inanırım.	%	0,5	1	6,1	23,8	68,2		
			,	4				
11. Yeni şeyler öğrenmenin kendimi geliştirmeme katkı sağladığını düşünürüm.	<i>f</i>	-	-	1	33	180		
	%	-	-	0,5	15,4	84,1	4,84	,38
12. İnternetin farklı kültürleri tanımamı sağladığını düşünürüm.	<i>f</i>	1	4	19	70	120		
	%	0,5	1	8,9	32,7	56,1	4,42	,72
			,	9				
13. Kişisel ya da mesleki gelişimim için gerekli farklı alanlardaki bilgi ve becerilerle ilgili eğitim almayı isterim.	<i>f</i>	1	1	8	55	149		
	%	0,5	0	3,7	25,7	69,6	4,64	,63
			,	5				
14. Bilgi ve teknolojilerdeki hızlı değişmelerden dolayı bilgilerimi yenilemek için sürekli öğrenmeye ihtiyaç duyarım.	<i>f</i>	-	-	5	74	135		
	%	-	-	2,3	35,0	62,6	4,60	,54
15. Mesleğimde karşılaşılabileceğim problemleri çözmek için çaba sarfederim.	<i>f</i>	-	-	6	50	158		
	%	-	-	2,8	23,4	73,8	4,71	,51
16. Mesleki yetersizliklerimi gidermek için eğitim alma yolları ararım.	<i>f</i>	1	-	10	68	135		
	%	0,5	-	4,7	31,8	63,1	4,57	,63
17. Mesleki kariyerde ilerlemeye önem veririm.	<i>f</i>	-	-	10	60	144		
	%	-	-	4,7	28,0	67,3	4,63	,57

Tablo 6’da katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinde yer alan ifadelere verdikleri yanıtların frekans dağılımları, yüzdelikleri, aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Buna göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin en yüksek düzeyde katılım gösterdikleri ölçek ifadesi “*Yeni şeyler öğrenmenin kendimi geliştirmeme katkı sağladığını düşünürüm.*” şeklindedir ve ilgili ifadenin aritmetik ortalaması ($\bar{x}=4,84$; S.S.=,38) düzeyindedir. İlgili ifadeye sadece bir katılımcı “*Kararsızım*” (%0,5), 33 katılımcı “*Katılıyorum*” (%15,4) ve 180 katılımcı “*Kesinlikle Katılıyorum*” (%84,1) şeklinde cevap vermiştir.

Öte yandan, katılımcıların en düşük düzeyde katılım gösterdikleri ifadeler “*İnternetin farklı kültürleri tanımamı sağladığını düşünürüm.*” ($\bar{x}=4,42$; S.S.=,72) ve “*Öğrenme konuları zor olsa bile öğrenmeye çalışmaktan vazgeçmem.*” ($\bar{x}=4,42$; S.S.=,76) olarak göze çarpmaktadır. İnternetin farklı kültürleri tanımaya olanak sağlaması ile ilgili ifadeye bir katılımcı “*Kesinlikle Katılmıyorum*” (%0,5), dört katılımcı “*Katılmıyorum*” (%1,9), 19 katılımcı “*Kararsızım*” (%8,9), 70 katılımcı “*Katılıyorum*” (%32,7) ve son olarak 120 katılımcı “*Kesinlikle Katılıyorum*” (%56,1) şeklinde cevap vermiştir. Öğrenme konularının zorluğunda dahi öğrenme gayreti gösterme ile ilgili ifadede birer katılımcı “*Kesinlikle Katılmıyorum*” ve “*Katılmıyorum*” (%0,5), 27 katılımcı “*Kararsızım*” (%12,6), 63 katılımcı “*Katılıyorum*” (%29,4) ve son olarak 122 katılımcı “*Kesinlikle Katılıyorum*” (%57,0) seçeneklerine yönelmiştir. Bu bulgular ışığında, katılım düzeyinin en düşük olduğu her iki ifade bağlamında da öğretmenlerin büyük çoğunluğunun “*Katılıyorum*” ve “*Kesinlikle Katılıyorum*” şeklinde görüş belirttiği söylenebilir.

Tablo 7

Betimsel istatistikler

Boyut/Ölçek	n	Minimum	Maksimum	$\bar{x}$	S.S.
Öğrenmeye isteklilik	214	3,45	5	4,58	0,41
Gelişime açıklık	214	3	5	4,59	0,43
Yaşamboyu öğrenme eğilimi	214	3,47	5	4,58	0,38

Tablo 7’de araştırma değişkenlerine ilişkin betimsel bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgulara göre, öğrenmeye isteklilik boyutunda katılımcıların aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x}=4,58$; S.S.=,41), gelişime açıklık boyutunda ($\bar{x}=4,59$; S.S.=,43) ve yaşam boyu öğrenme ölçeği genelinde ($\bar{x}=4,58$; S.S.=,38) düzeyindedir.

4.2. Araştırmanın 2. alt problem cümlesine yönelik bulgular

Çalışmanın 2. alt problem cümlesi, “Okul öncesi öğretmenlerinin HBÖE arasında cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, medeni durum ve bu konu ile ilgili hizmetiçi eğitim alıp almama durumu değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir.

Tablo 8

Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması

Faktör	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	S.S.	sd	t	p
Öğrenmeye isteklilik	Kadın	191	4,59	0,4	212	1,39	0,17
	Erkek	23	4,47	0,44			
Gelişime açıklık	Kadın	191	4,64	0,39	212	4,92	,00*
	Erkek	23	4,2	0,54			
Yaşam boyu öğrenme eğilimi	Kadın	191	4,61	0,37	212	2,89	,00*
	Erkek	23	4,37	0,43			

* $p<,05$

Tablo 8’de katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkeni bağlamında karşılaştırılmasına yönelik bulgular sunulmaktadır. Yaşam boyu öğrenme eğilim ölçeğine yönelik elde edilen bulgular, öğrenmeye isteklilik boyutunda ($t_{(212)}=1,39$; $p=,17$) cinsiyetin istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığını; bununla birlikte gelişime açıklık ($t_{(212)}=4,92$; $p=,00$) ve ölçek genelinde ($t_{(212)}=2,89$; $p=,00$) katılımcıların aritmetik ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığına işaret etmektedir. Gelişime açıklık boyutunda kadın öğretmenlerin aritmetik ortalaması ($\bar{x}=4,64$; S.S.=,39) erkek öğretmenlere ($\bar{x}=4,20$; S.S.=,54); ölçek genelinde kadın

öğretmenlerin aritmetik ortalaması ($\bar{x}=4,61$; S.S.=,37) erkek öğretmenlere göre ($\bar{x}=4,37$; S.S.=,43) istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir.

Tablo 9

Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin eğitim düzeyi değişkenine göre karşılaştırılması

Faktör	Öğrenim	n	$\bar{x}$	S.S.	sd	t	p
Öğrenmeye isteklilik	Önlisans	81	4,7	0,38	212	3,59	,00*
	Lisans(üstü)	133	4,5	0,41			
Yaşam boyu öğrenme	Önlisans	81	4,72	0,34	212	4,15	,00*
	Lisans(üstü)	133	4,5	0,38			

* $p<,05$

Tablo 9’da katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinden aldıkları puanların öğrenim düzeyi değişkeni bağlamında karşılaştırılmasına yönelik bulgular sunulmaktadır. Elde edilen bulgular, yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeği öğrenmeye isteklilik boyutu ($t_{(207)}=3,59$; $p=,00$) ve ölçek genelinde ($t_{(207)}=4,15$; $p=,00$) katılımcıların aritmetik ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığını göstermektedir. Öğrenmeye isteklilik boyutunda önlisans mezunu öğretmenlerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x}=4,70$; S.S.=,38), lisans(üstü) mezunu öğretmenlere göre ($\bar{x}=4,50$; S.S.=,41) istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir. Benzer biçimde, yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeği genelinde önlisans mezunu öğretmenlerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x}=4,72$; S.S.=,34), lisans(üstü) mezunu öğretmenlere göre ($\bar{x}=4,50$; S.S.=,38) istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir.

Tablo 10

Gelişime açıklık düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre karşılaştırılması

Öğrenim	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
---------	---	-----------------	--------------	---	---

Gelişime açıklık	Önlisans	81	126,92	10280,50		
					3813,50	,00*
	Lisans(üstü)	133	95,67	12724,50		

***p<,05**

Tablo 10’da katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeği gelişime açıklık boyutundan aldıkları puanların öğrenim düzeyi değişkeni bağlamında karşılaştırılmasına yönelik bulgular sunulmaktadır. Bulgular, katılımcıların gelişime açıklık düzeylerinin öğrenim değişkeni bağlamında istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığını ortaya koymaktadır (U=3813,50, p=,00). Buna göre, önlisans mezunu öğretmenlerin sıra ortalamaları (S.O=126,92) lisans(üstü) mezunu öğretmenlere göre (S.O=95,67) istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir.

Tablo 11

Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin kıdem değişkeni bağlamında karşılaştırılması

Boyut/Ölçek	Kıdem	n	$\bar{x}$	S.S.	F	p	Anlamlı Fark
Öğrenmeye isteklilik	0-5 yıl	110	4,67	,36			
	6-10 yıl	50	4,48	,44	6,33	,00*	1-2 1-3
	11 yıl ve üzeri	54	4,48	,43			
Gelişime açıklık	0-5 yıl	110	4,69	,38			
	6-10 yıl	50	4,51	,48	5,37	,01*	1-2; 1-3
	11 yıl ve üzeri	54	4,48	,45			
Yaşam boyu öğrenme	0-5 yıl	110	4,68	,35			
	6-10 yıl	50	4,49	,40	7,26	,00*	1-2; 1-3

* $p<,05$

Tablo 11’da katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeğinden aldıkları puanların kıdem değişkeni bağlamında karşılaştırılmasına yönelik bulgular sunulmaktadır. Bulgular, öğrenmeye isteklilik ($F_{(4,209)}=6,33$; $p=,00$), gelişime açıklık ($F_{(4,209)}=5,37$; $p=,01$) ve ölçek genelinde ($F_{(4,209)}=7,26$; $p=,00$) alınan puanların kıdem değişkeni bağlamında istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığını göstermektedir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post hoc testi yürütülmüştür. Bu bağlamda, hangi testin kullanılacağına karar vermek için grupların varyans eşitliği Levene testi aracılığı ile test edilmiştir. Bulgular, öğrenmeye isteklilik (Levene istatistiği=2,04; $p=,13$), gelişime açıklık boyutlarında (Levene istatistiği=2,79; $p=,06$) ve ölçek genelinde (Levene istatistiği=,80; $p=,45$) varyansların eşit olduğunu göstermiştir. Bu nedenle, varyans eşitliği durumunda ve karşılaştırılacak grup sayısının üçü geçmemesi durumunda kullanılabilen LSD testi tercih edilmiştir. Öğrenmeye isteklilik boyutunda, 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{x}=4,67$; S.S.=,36), 6-10 yıl ($\bar{x}=4,48$; S.S.=,44) ve 11 yıl ve üzeri ($\bar{x}=4,48$; S.S.=,43) kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının aritmetik ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde yüksektir. Gelişime açıklık boyutunda 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{x}=4,69$; S.S.=,38), 6-10 yıl ($\bar{x}=4,51$; S.S.=,48) ve 11 yıl ve üzeri ($\bar{x}=4,48$; S.S.=,45) kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının aritmetik ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde yüksektir. Son olarak, yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeği genelinde 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{x}=4,68$; S.S.=,35), 6-10 yıl ($\bar{x}=4,49$; S.S.=,40) ve 11 yıl ve üzeri ($\bar{x}=4,48$; S.S.=,38) kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının aritmetik ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde yüksektir.

Tablo 12

Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin medeni durum değişkenine göre karşılaştırılması

Boyut/Ölçek	Medeni durum	n	$\bar{x}$	S.S.	sd	t	p
-------------	--------------	---	-----------	------	----	---	---

Öğrenmeye isteklilik	Evli	78	4,65	0,4	212	1,95	0,05
	Bekar	136	4,54	0,41			
Gelişime açıklık	Evli	78	4,72	0,39	212	3,35	,00*
	Bekar	136	4,52	0,44			
Yaşam boyu öğrenme	Evli	78	4,67	0,37	212	2,71	,01*
	Bekar	136	4,53	0,38			

* $p<,05$

Tablo 12’de katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinden aldıkları puanların medeni durum değişkeni bağlamında karşılaştırılmasına yönelik bulgular sunulmaktadır. Yaşam boyu öğrenme eğilim ölçeğine yönelik elde edilen bulgular, öğrenmeye isteklilik boyutunda ($t_{(212)}=1,95$; $p=,05$) medeni durumun istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığını; bununla birlikte gelişime açıklık ($t_{(212)}=3,35$; $p=,00$) ve ölçek genelinde ($t_{(212)}=2,71$; $p=,01$) katılımcıların aritmetik ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığına işaret etmektedir. Gelişime açıklık boyutunda evli öğretmenlerin aritmetik ortalaması ($\bar{x}=4,72$; S.S.=,39) bekar öğretmenlere ($\bar{x}=4,52$; S.S.=,44); ölçek genelinde evli öğretmenlerin aritmetik ortalaması ($\bar{x}=4,67$; S.S.=,37) bekar öğretmenlere göre ($\bar{x}=4,53$; S.S.=,38) istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir.

Tablo 13

Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin hizmet içi eğitim değişkenine göre karşılaştırılması

Faktör	Hizmet içi eğitim	n	$\bar{x}$	S.S.	sd	t	p
Öğrenmeye isteklilik	Evet	127	4,65	0,39	212	3,03	,00*
	Hayır	87	4,48	0,42			
Gelişime açıklık	Evet	127	4,64	0,42	212	1,79	0,08
	Hayır	87	4,53	0,45			
Yaşam boyu öğrenme	Evet	127	4,64	0,37	212	2,83	,01*
	Hayır	87	4,5	0,37			

* $p<,05$

Tablo 13’de katılımcıların yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinden aldıkları puanların hizmet içi eğitim değişkeni bağlamında karşılaştırılmasına yönelik bulgular sunulmaktadır. Yaşam boyu öğrenme eğilim ölçeğine yönelik elde edilen bulgular, gelişime açıklık boyutunda ($t_{(212)}=1,79$; $p=,08$) hizmet içi eğitimin istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığını; bununla birlikte, öğrenmeye isteklilik ($t_{(212)}=3,03$; $p=,00$) ve ölçek genelinde ($t_{(212)}=2,83$; $p=,01$) katılımcıların aritmetik ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığına işaret etmektedir. Öğrenmeye isteklilik boyutunda hizmet içi eğitim almış öğretmenlerin aritmetik ortalaması ($\bar{x}=4,65$; S.S.=,39) almayanlara ($\bar{x}=4,48$; S.S.=,42); ölçek genelinde hizmet içi eğitim almış öğretmenlerin aritmetik ortalaması ($\bar{x}=4,64$; S.S.=,37) almayanlara göre ($\bar{x}=4,50$; S.S.=,37) istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir.

4.3. Araştırmanın 3. alt problem cümlesine yönelik bulgular

Çalışmanın 3. alt problem cümlesi, “Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri nasıldır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Tablo 14

Mesleki doyum ölçeği ifadelerine ilişkin frekans analizi ve aritmetik ortalama değerleri

Madde		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Sık sık	Her zaman	$\bar{x}$	S.S
1. Bir kez daha dünyaya gelseniz aynı mesleğe girmek ister misiniz?	<i>f</i>	23	16	36	24	115		
	%	10,7	7,5	16,8	11,2	53,7	2,10	1,40
2. Yaptığınız işi önemli ve anlamlı buluyor musunuz?	<i>f</i>	44	4	5	9	152		
	%	20,6	1,9	2,3	4,2	71,0	1,97	1,63
	<i>f</i>	27	22	38	17	110	2,25	1,48

3. Mesleğinizi başkalarına önerir misiniz?	%	12,6	10,3	17,8	7,9	51,4		
4. Keşke başka bir iş yapan insan olsam dediğiniz olur mu?*	<i>f</i>	64	53	43	28	26	3,47	1,36
	%	29,9	24,8	20,1	13,1	12,1		
5. Mesleğinizin gelişmenize olanak verdiğini düşünüyor musunuz?	<i>f</i>	21	17	31	30	115	2,06	1,37
	%	9,8	7,9	14,5	14,0	53,7		
6. İşyerinize hevesle gelir misiniz?	<i>f</i>	21	16	29	43	105	2,09	1,34
	%	9,8	7,5	13,6	20,1	49,1		
7. İşiniz ile ilgili yeni bir şey öğrenmeye çalışır mısınız?	<i>f</i>	37	9	9	23	136	2,01	1,55
	%	17,3	4,2	4,2	10,7	63,6		
8. İşyerinizde aldığınız eğitime uygun bir iş yapıyor musunuz?	<i>f</i>	33	16	7	15	143	1,98	1,55
	%	15,4	7,5	3,3	7,0	66,8		
9. İşgünü sonunda kendiniz mutsuz ve bıkkın hissedersiniz?*	<i>f</i>	47	69	59	26	13	3,52	1,14
	%	22,0	32,2	27,6	12,1	6,1		
10. Fırsatını bulduğunuz an başka bir işe geçmeyi düşünür müsünüz?*	<i>f</i>	106	41	23	13	31	3,83	1,46
	%	49,5	19,2	10,7	6,1	14,5		
11. Erken emekli olup bir köşeye çekilmeyi düşünür müsünüz?*	<i>f</i>	89	44	33	19	29	3,68	1,43
	%	41,6	20,6	15,4	8,9	13,6		
	<i>f</i>	25	26	38	36	89	2,36	1,42

12. Meslektaşlarınızla karşılaştığınızda onların işlerini nasıl yaptıklarını sorar mısınız?	%	11,7	12,1	17,8	16,8	41,6		
13. Mesleki bilginizi artırmak için seminerlere, kongrelere katılır mısınız?	<i>f</i>	23	24	38	32	97	2,27	1,41
	%	10,7	11,2	17,8	15,0	45,3		
14. İşyerinde bazı engeller çalışma isteğinizi engeller mi?*	<i>f</i>	43	58	62	25	26	3,31	1,26
	%	20,1	27,1	29,0	11,7	12,1		
15. İşinizin yeteneklerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?	<i>f</i>	20	24	13	38	119	2,01	1,38
	%	9,3	11,2	6,1	17,8	55,6		
16. Mesleğinizle ilgili yayınları izler misiniz?	<i>f</i>	26	16	21	55	96	2,16	1,39
	%	12,1	7,5	9,8	25,7	44,9		
17. Mesleğinizi yürütürken karşılaştığınız engellere mücadele ediyor musunuz ?	<i>f</i>	28	19	13	51	103	2,15	1,44
	%	13,1	8,9	6,1	23,8	48,1		
18. İşinizin ilgilerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz ?	<i>f</i>	25	23	18	38	110	2,14	1,44
	%	11,7	10,7	8,4	17,8	51,4		
19. Mesleğinizi değiştirmeyi düşündüğünüz anlar oldu mu?	<i>f</i>	74	55	45	15	25	3,64	1,33
	%	34,6	25,7	21,0	7,0	11,7		
20. Meslek bilginizi artırmaya yönelik girişimlerde bulunuyor musunuz?	<i>f</i>	28	16	20	49	101	2,16	1,42
	%	13,1	7,5	9,3	22,9	47,2		

Tablo 14’te katılımcıların mesleki doyum ölçeğinde yer alan ifadelere verdikleri yanıtların frekans dağılımları, yüzdelikleri, aritmetik ortalamaları ve standart sapma değerleri yer almaktadır. Buna göre, aritmetik ortalaması en yüksek ifade “*Fırsatını bulduğunuz an başka bir işe geçmeyi düşünür müsünüz?*” şeklindedir ve ilgili ifadenin aritmetik ortalaması ($\bar{x}=3,83$; S.S.=1,46) düzeyindedir. İlgili ifadeye 106 katılımcı “*Hiçbir zaman*” (%49,5), 41 katılımcı “*Nadiren*” (%19,2) ve 23 katılımcı “*Ara sıra*” (%10,7), 13 katılımcı “*Sık sık*” (%6,1) ve 31 katılımcı “*Her zaman*” (%14,5) şeklinde cevap vermiştir. Söz konusu ölçek ifadesi ters kodlu bir ifadedir.

Öte yandan, mesleki doyum ölçeğinde aritmetik ortalaması en düşük ifade “*Yaptığınız işi önemli ve anlamlı buluyor musunuz?*” ($\bar{x}=1,97$; S.S.=1,63) şeklindedir. İlgili ifadeye, katılımcıların 44’ü “*Hiçbir zaman*” (%20,6), 4’ü “*Nadiren*” (%1,9), 5’i “*Ara sıra*” (%2,3), 9’u “*Sık sık*” (%4,2) ve 152’si “*Her zaman*” (%71,0) şeklinde görüş belirtmiştir.

Tablo 15

Betimsel istatistikler

Boyut/Ölçek	n	Minimum	Maksimum	$\bar{x}$	S.S.
Niteliklere uygunluk	214	1	5	2,19	1,17
Gelişme isteği	214	1	5	2,22	1,02
Mesleki doyum	214	1	5	2,15	1,18

Tablo 15’te ayrıca mesleki doyum ölçeği geneli ve boyutlarına yönelik betimsel bulgular sunulmaktadır. Bulgulara göre, öğretmenlerin mesleki doyum ölçeği niteliklere uygunluk boyutunda aldıkları puanların aritmetik ortalaması ($\bar{x}=2,19$; S.S.=1,17), gelişme isteği boyutunda ($\bar{x}=2,22$; S.S.=1,02) ve genelinde ($\bar{x}=2,15$; S.S.=1,18) düzeyindedir. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında kullanılan aralıklar göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin mesleki doyum ölçeği boyutları ve genelinde “*Nadiren*” şeklinde görüş bildirdikleri söylenebilir.

4.4. Araştırmanın 4. alt problem cümlesine yönelik bulgular

Çalışmanın 4. alt problem cümlesi, “Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, medeni durum ve bu konu ile ilgili hizmetiçi eğitim alıp almama durumu değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir.

Tablo 16

Mesleki doyum düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılması

Faktör	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	S.S.	sd	t	p
Niteliklere uygunluk	Kadın	191	2,2	1,02	212	-0,88	0,38
	Erkek	23	2,4	1,01			
Gelişme isteği	Kadın	191	2,16	1,18	212	-1,3	0,2
	Erkek	23	2,49	1,12			
Mesleki doyum	Kadın	191	2,12	1,18	212	-1,3	0,19
	Erkek	23	2,46	1,13			

* $p < ,05$

Tablo 16’da ayrıca katılımcıların mesleki doyum düzeyleri cinsiyet değişkeni bağlamında karşılaştırılmaktadır. Elde edilen bulgular, araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin niteliklere uygunluk ($t_{(212)}=-,88$; $p=,38$), gelişme isteği boyutlarında ($t_{(212)}=-1,30$; $p=,20$) ve ölçek genelinde ($t_{(212)}=-1,30$; $p=,19$) cinsiyet değişkeni bağlamında istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını göstermektedir.

Tablo 17

Mesleki doyum düzeylerinin eğitim düzeyi değişkenine göre karşılaştırılması

Faktör	Öğrenim	n	$\bar{x}$	S.S.	sd	t	p
Niteliklere uygunluk	Önlisans	81	1,98	1,04	212	-2,75	,01*
	Lisans(üstü)	133	2,37	0,98			
Gelişme isteği	Önlisans	81	1,95	1,22	212	-2,34	,02*
	Lisans(üstü)	133	2,34	1,12			

Mesleki doyum	Önlisans	81	1,89	1,23	212	-2,58	,01*
	Lisans(üstü)	133	2,31	1,12			

* $p < ,05$

Tablo 17’de ayrıca katılımcıların mesleki doyum düzeyleri öğrenim değişkeni bağlamında karşılaştırılmaktadır. Elde edilen bulgular, araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin niteliklere uygunluk ($t_{(212)}=-2,75$; $p=,01$), gelişme isteği boyutlarında ($t_{(212)}=-2,34$; $p=,02$) ve ölçek genelinde ($t_{(212)}=-2,58$; $p=,01$) öğrenim değişkeni bağlamında istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığını göstermektedir. Niteliklere uygunluk ($\bar{x}=2,37$; $S.S.=,98$), gelişme isteği ($\bar{x}=2,34$; $S.S.=1,12$) ve ölçek genelinde ($\bar{x}=2,31$; $S.S.=1,12$) lisansüstü mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalamaları önlisans mezunu öğretmenlere göre (niteliklere uygunluk $\bar{x}=1,98$; $S.S.=1,04$; gelişme isteği $\bar{x}=1,95$; $S.S.=1,22$; mesleki doyum ölçeği $\bar{x}=1,89$; $S.S.=1,23$) istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir.

Tablo 18

Mesleki doyum düzeylerinin kıdem değişkeni bağlamında karşılaştırılması

Faktör	Kıdem	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Niteliklere uygunluk	0-5 yıl	110	100,58				
	6-10 yıl	50	95,37	2	12,35	,00*	1-3; 2-3
	11 yıl ve üzeri	54	132,83				
Gelişme isteği	0-5 yıl	110	103,99				
	6-10 yıl	50	93,31	2	8,83	,01*	1-3; 2-3
	11 yıl ve üzeri	54	127,80				
	0-5 yıl	110	101,63	2	11,16	,00*	1-3; 2-3

Mesleki	6-10 yıl	50	94,63
doyum	11 yıl ve üzeri	54	131,35

* $p<,05$

Tablo 18’de katılımcıların mesleki doyum düzeylerinin kıdem değişkeni bağlamında karşılaştırılmasına yönelik bulgular sunulmaktadır. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin niteliklere uygunluk ($\chi^2_{(sd=2, n=214)}=12,35, p=,00$), gelişme isteği ($\chi^2_{(sd=2, n=214)}=8,83, p=,01$) ve ölçek genelinde ($\chi^2_{(sd=2, n=214)}=11,16, p=,00$) istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığını ortaya koymaktadır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi yürütülmüştür. Buna göre, niteliklere uygunluk boyutunda 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin sıra ortalamaları (S.O=132,83) 0-5 yıl (S.O=100,58) ve 6-10 yıl (S.O=95,37) kıdeme sahip öğretmenlerin sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir. Gelişme isteği boyutunda 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin sıra ortalamaları (S.O=127,80), 0-5 yıl (S.O=103,99) ve 6-10 yıl (S.O=93,31) kıdeme sahip öğretmenlerin sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir. Son olarak, benzer biçimde mesleki doyum ölçeği genelinde 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin sıra ortalamaları (S.O=131,35), 0-5 yıl (S.O=101,63) ve 6-10 yıl (S.O=94,63) kıdeme sahip öğretmenlerin sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir.

Tablo 19

Mesleki doyum düzeylerinin medeni durum değişkenine göre karşılaştırılması

Boyut/Ölçek	Medeni durum	n	$\bar{x}$	S.S.	sd	t	p
Niteliklere uygunluk	Evli	78	2,17	1,05	212	-0,54	0,59
	Bekar	136	2,25	1			
Gelişme isteği	Evli	78	2,15	1,19	212	-0,38	0,7
	Bekar	136	2,22	1,16			
	Evli	78	2,11	1,22	212	-0,37	0,71

Mesleki doyum ölçeği	Bekar	136	2,18	1,16
-------------------------------------	-------	-----	------	------

**p<,05*

Tablo 19’da ayrıca katılımcıların mesleki doyum düzeyleri medeni durum değişkeni bağlamında karşılaştırılmaktadır. Elde edilen bulgular, araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin niteliklere uygunluk ($t_{(212)}=-,54$; $p=,59$), gelişme isteği boyutlarında ($t_{(212)}=-,38$; $p=,70$) ve ölçek genelinde ($t_{(212)}=-,37$; $p=,71$) medeni durum değişkeni bağlamında istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını göstermektedir.

Tablo 20

Mesleki doyum düzeylerinin hizmet içi eğitim değişkenine göre karşılaştırılması

Faktör	Hizmet içi eğitim	n	$\bar{x}$	S.S.	sd	t	p
Niteliklere uygunluk	Evet	127	2,1	1,01	212	-2,25	,03*
	Hayır	87	2,41	0,99			
Gelişme isteği	Evet	127	2,07	1,17	212	-1,81	0,07
	Hayır	87	2,37	1,16			
Mesleki doyum ölçeği	Evet	127	2,03	1,17	212	-1,93	0,06
	Hayır	87	2,34	1,17			

**p<,05*

Tablo 20’de ayrıca katılımcıların mesleki doyum düzeyleri hizmet içi eğitim değişkeni bağlamında karşılaştırılmaktadır. Elde edilen bulgular, araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin niteliklere uygunluk ($t_{(212)}=-2,25$; $p=,03$) boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığını göstermektedir. Hizmet içi eğitimlere katılan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ($\bar{x}=2,10$; $S.S.=1,01$) iken katılmayan öğretmenlerin ($\bar{x}=2,41$; $S.S.=,99$) düzeyindedir ve hizmet içi eğitimlere katılmayan öğretmenlerin niteliklere uygunluk boyutunda deneyimledikleri mesleki doyum katılan

öğretmenlere nispeten yüksektir. Öte yandan, bulgular araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin gelişme isteği boyutunda ($t_{(212)}=-1,81$; $p=,07$) ve ölçek genelinde ($t_{(212)}=-1,93$; $p=,06$) hizmet içi eğitim değişkeni bağlamında istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını göstermektedir.

4.5. Araştırmanın 5. alt problem cümlesine yönelik bulgular

Çalışmanın 5. alt problem cümlesi, “Okul öncesi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişki düzeyi nedir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Tablo 21

Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki doyum arasındaki ilişkiler

Boyut/Ölçek		Niteliklere uygunluk	Gelişme isteği	Mesleki doyumu
Öğrenmeye isteklilik	<i>r</i>	-,07	-,02	-,03
	<i>p</i>	,30	,76	,70
	<i>n</i>	214	214	214
Gelişime açıklık	<i>r</i>	,00	,02	,01
	<i>p</i>	,98	,75	,94
	<i>n</i>	214	214	214
Yaşam boyu öğrenme eğilimi	<i>r</i>	-,05	-,01	-,02
	<i>p</i>	,48	,93	,81

<i>n</i>	214	214	214
----------	-----	-----	-----

p > ,05

Tablo 21’de araştırma değişkenleri arasındaki ilişkilere yönelik katsayılar sunulmaktadır. Elde edilen bulgular yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeği geneli ve boyutları ile mesleki doyum ölçeği ve boyutları arasındaki ilişkilerin istatistiksel olarak anlamlı olmadığına işaret etmektedir (*p* > ,05). Öğrenmeye isteklilik ile niteliklere uygunluk (*r* = -,07; *p* = ,30), gelişme isteği (*r* = -,02; *p* = ,76) ve mesleki doyum (*r* = -,03; *p* = ,70) gelişime açıklık ile niteliklere uygunluk (*r* = ,00; *p* = ,98), gelişme isteği (*r* = ,02; *p* = ,75) ve mesleki doyum (*r* = ,01; *p* = ,94); yaşam boyu öğrenme eğilimi ile niteliklere uygunluk (*r* = -,05; *p* = ,48), gelişme isteği (*r* = -,01; *p* = ,93) ve mesleki doyum (*r* = -,02; *p* = ,81) düzeyinde ilişkilidir. Ancak, söz konusu ilişkilerin tamamında *p* > ,05 olduğundan istatistiksel olarak anlamlı olmadıkları ifade edilebilir.

4.6. Araştırmanın 6. alt problem cümlesine yönelik bulgular

Çalışmanın 6. alt problem cümlesi, “Okul öncesi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri mesleki doyum düzeyini yordamakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Tablo 16’da araştırma değişkenleri arasındaki ilişkilere yönelik katsayılar sunulmuştur. Buradan elde edilen bulgular neticesinde yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeği geneli ve boyutları ile mesleki doyum ölçeği ve boyutları arasındaki ilişkilerin istatistiksel olarak anlamlı olmadığına işaret etmektedir. Bu bulgulara göre okul öncesi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri mesleki doyum düzeylerini yordamamaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

5.1.1. Araştırmanın 1. alt problem cümlesine yönelik sonuç ve tartışma

Çalışmanın 1. alt problem cümlesi, “Okul öncesi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri nasıldır?” şeklinde belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğrenmeye isteklilik boyutunda katılımcıların aldıkları puanların aritmetik ortalaması, gelişime açıklık boyutunda ve yaşam boyu öğrenme ölçeği genelinde yüksektir. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında kullanılan aralıklar göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğilim ölçeği boyutları ve genelinde “*Kesinlikle Katılıyorum*” şeklinde görüş bildirdikleri söylenebilir. Frekans ve yüzdelik değerleri incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin çok büyük çoğunluğunun yeni şeyler öğrenmenin bireysel gelişimlerine katkı sağladığını düşündüğü anlaşılmaktadır. Diğer bir ifade ile, araştırmaya katılan öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğilimlerinin oldukça yüksek/olumlu olduğu ifade edilebilir. Gökbulut (2021) tarafından yapılan çalışmada, Gür-Doğan ve Arsal’ın (2016) geliştirdiği yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği kullanılarak elde edilen verilere göre, öğretmenlerin çoğunluğunun öğrenme eğiliminin yeterli seviyede olduğu sonucuna varılmıştır. Akyol, Başaran ve Yeşilbaş (2018), yaptıkları çalışmada Gür-Doğan ve Arsal (2016) tarafından hazırlanan ölçeği kullanmışlardır. Araştırmanın sonucuna göre araştırmaya katılan bireylerin hayat boyu öğrenme eğilimleri yüksek çıkmıştır. Katılımcılar, ölçeğin "gelişime açıklık" alt boyutundan, "öğrenmeye isteklilik" alt boyutuna nazaran daha yüksek puanlar almıştır. Bu sonuç, araştırmaya katılan bireylerin kendilerini sürekli olarak geliştirmeye ve yeni şeyler öğrenmeye istekli olduklarını

göstermektedir. Çekiç (2021) tarafından yapılan araştırmada katılımcıların genel olarak öğrenme eğilimleri düşük olarak belirlenmiştir. Yapılan araştırmalarda genellikle öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğilimleri yüksek çıkmış olup nadiren düşük ve orta seviyede çıkanlar da olmuştur. Bu farklılıkların demografik özelliklerden (bağımsız değişken) kaynaklandığı söylenebilir.

5.1.2. Araştırmanın 2. alt problem cümlesine yönelik sonuç ve tartışma

Çalışmanın 2. alt problem cümlesi, “Okul öncesi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri arasında cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, medeni durum ve bu konu ile ilgili hizmetiçi eğitim alıp almama durumu değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir.

Katılımcı öğretmenlerin cinsiyetine göre; ölçeğin alt boyutlarından öğrenmeye isteklilik boyutunda cinsiyetin istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığı ancak gelişime açıklık boyutunda kadın öğretmenlerin aritmetik ortalaması erkek öğretmenlere ölçek genelinde kadın öğretmenlerin aritmetik ortalaması erkek öğretmenlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir. Dolayısı ile kadın öğretmenlerin gelişime açıklık ve yaşam boyu öğrenme genelinde daha yüksek düzeyde bir eğilime sahip oldukları ifade edilebilir.

Medeni duruma göre öğrenmeye isteklilik boyutunda medeni durumun istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığını ancak bununla birlikte gelişime açıklık boyutunda ölçek genelinde katılımcıların aritmetik ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığına işaret etmektedir. Dolayısıyla evli öğretmenlerin gelişime açıklık ve yaşam boyu öğrenme genelinde bekar öğretmenlere nispeten daha yüksek/olumlu bir eğilime sahip oldukları ifade edilebilir.

Hizmetiçi eğitim alıp almama durumuna göre gelişime açıklık boyutunda hizmet içi eğitimin istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığını; bununla birlikte, öğrenmeye isteklilik ve ölçek genelinde katılımcıların aritmetik ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığına işaret etmektedir. Öğrenmeye isteklilik boyutunda hizmet içi eğitim almış öğretmenlerin aritmetik ortalaması almayanlara göre ölçek genelinde hizmet içi eğitim almış öğretmenlerin aritmetik ortalaması almayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir. Diğer bir ifade ile, hizmet içi eğitimlere katılmış öğretmenlerin

öğrenmeye isteklilik ve yaşam boyu öğrenme genelinde hizmet içi eğitimlere katılmayan öğretmenlere nispeten daha yüksek/olumlu bir eğilime sahip oldukları söylenebilir.

Eğitim düzeyi durumuna göre öğrenmeye isteklilik boyutunda önlisans mezunu öğretmenlerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması, lisans(üstü) mezunu öğretmenlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir. Katılımcıların gelişime açıklık düzeylerinin öğrenim değişkeni bağlamında istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığını ortaya koymaktadır. Buna göre, önlisans mezunu öğretmenlerin sıra ortalamaları, lisans(üstü) mezunu öğretmenlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir. Söz konusu bulgulara dayanarak, önlisans mezunu öğretmenlerin lisans(üstü) öğretmenler ile kıyaslandığında gelişime daha açık oldukları ifade edilebilir.

Öğrenmeye isteklilik boyutunda, 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının aritmetik ortalaması, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının aritmetik ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde yüksektir. Gelişime açıklık boyutunda 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının aritmetik ortalaması, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının aritmetik ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde yüksektir. Son olarak, yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeği genelinde 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puanlarının aritmetik ortalaması, 6-10 yıl ve 11 yıl ve üzeri bir biçimde yüksektir. Diğer bir ifade ile ölçek geneli ve boyutlarında 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler 6-10 yıl ve 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek/olumlu hayat boyu öğrenme eğilimi sergilemektedir.

HBÖE'nin bireysel özelliklerden etkilendiğini ifade edebiliriz. Halbuki Akyol, Başaran ve Yeşilbaş (2018) yaptıkları çalışmada bağımsız değişkenlerin (aylık gelir, iş durumu, cinsiyet ve medeni hal) hayat boyu öğrenme eğiliminde istatistiksel olarak bir farklılığa yol açmadığı ve hayat boyu öğrenme eğiliminin bireysel özelliklerden ziyade daha genel bir olgu olduğu sonucuna varmıştır.

5.1.3. Araştırmanın 3. alt problem cümlesine yönelik sonuç ve tartışma

Çalışmanın 3. alt problem cümlesi, “Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyum düzeyleri nasıldır?” şeklinde ifade edilmiştir. Mesleki doyum ölçeğinde aritmetik ortalaması en düşük ifade “*Yaptığınız işi önemli ve anlamlı buluyor musunuz?*” maddesidir. İlgili ifadeye, katılımcıların büyük çoğunluğu “*Her zaman*” şeklinde görüş belirtmiştir. Bu bulgular,

katılımcıların büyük çoğunluğunun yaptıkları işi her zaman önemli ve anlamlı bulduğunu ancak az bir kısmının ise hiçbir zaman önemli ve anlamlı bulmadığını ifade etmektedir. Mesleki doyum ölçeğinin aritmetik ortalaması en yüksek ifade “*Fırsatını bulduğunuz an başka bir işe geçmeyi düşünür müsünüz?*” maddesidir. İlgili ifadeye katılımcıların neredeyse yarısı “*Hiçbir zaman*” beşte biri ise “*Her zaman*” şeklinde cevap vermiştir. Söz konusu ölçek ifadesi ters kodlu bir ifadedir. Bu bağlamda, katılımcıların neredeyse yarısının hiçbir zaman farklı bir işe geçmeyi düşünmediği; yaklaşık olarak beşte birinin ise her zaman veya sık sık farklı bir işe geçmeyi düşündüğü ifade edilebilir. Bu bulguya göre katılımcıların fırsatını bulsa emekli olabileceği ya da farklı bir mesleğe yönelebileceği şeklinde yorumlanabilir.

Diğer taraftan katılımcıların mesleki doyum ölçeği niteliklere uygunluk boyutunda aldıkları puanların aritmetik ortalaması gelişme isteği boyutunda ve genelinde düşük düzeydedir. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında kullanılan aralıklar göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin mesleki doyum ölçeği boyutları ve genelinde “*Nadiren*” şeklinde görüş bildirdikleri söylenebilir. Sonuç olarak, araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin düşük olduğu ifade edilebilir.

Bu durum bize katılımcıların meslek doyumlarının genel anlamda düşük olduğunu ifade etmektedir. Meslek doyumunu yüksek öğretmenler eğitmeye ve öğretmeye karşı daima heyecanlı ve istekli oldukları düşünülür. Aileden sonra eğitimin temeli olan bu kademede görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerini attırarak çözüm önerileri geliştirilmelidir.

5.1.4. Araştırmanın 4. alt problem cümlesine yönelik sonuç ve tartışma

Çalışmanın 4. alt problem cümlesi, “Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerinin cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki kıdem, medeni durum ve bu konu ile ilgili hizmetiçi eğitim alıp almama durumu değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir.

Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin aritmetik ortalaması ve almayan öğretmenlerin aritmetik ortalaması genel anlamda düşük olup hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin niteliklere uygunluk boyutunda deneyimledikleri mesleki doyum katılan öğretmenlere nispeten yüksektir. Öte yandan, bulgular araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki doyum

düzeylerinin gelişme isteği boyutunda ve ölçek genelinde hizmet içi eğitim değişkeni bağlamında istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu sonuca göre, bu konu ile ilgili hizmet içi eğitim alan ve almayan öğretmenlerin gelişme isteği ve mesleki doyum ölçeği genelinde anlamlı bir farklılık yoktur denilebilir.

Eğitim düzeyi durumuna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin niteliklere uygunluk gelişme isteği boyutlarında ve ölçek genelinde eğitim düzeyi değişkeni bağlamında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Niteliklere uygunluk, gelişme isteği ve ölçek genelinde lisansüstü mezunu öğretmenlerin aritmetik ortalamaları önlisans mezunu öğretmenlere göre (niteliklere uygunluk; gelişme isteği; mesleki doyum ölçeği) istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksektir. Bu bağlamda, lisans(üstü) mezunu öğretmenlerin önlisans mezunu öğretmenler ile karşılaştırıldığında daha yüksek düzeyde bir mesleki doyuma sahip oldukları söylenebilir.

Mesleki kıdem bağımsız değişkenine göre öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin ölçeğin alt boyutları olan niteliklere uygunluk, gelişme isteği ve ölçek genelinde istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılık oluşmuştur. Niteliklere uygunluk, gelişme isteği boyutunda ve ölçek genelinde 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin sıra ortalamaları 0-5 yıl ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin sıra ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde daha yüksek çıkmıştır.

Medeni durum bağımsız değişkenine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin niteliklere uygunluk, gelişme isteği boyutlarında ve ölçek genelinde medeni durum değişkeni bağlamında istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu araştırmaya göre evli ve bekar öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur diyebiliriz.

Cinsiyet durumuna göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin niteliklere uygunluk gelişme isteği boyutlarında ve ölçek genelinde cinsiyet değişkeni bağlamında istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu sonuca göre kadın ve erkek öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

5.1.5. Araştırmanın 5. alt problem cümlesine yönelik sonuç ve tartışma;

Çalışmanın 5. alt problem cümlesi, “Okul öncesi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişki düzeyi nedir?” şeklinde ifade edilmiş olup yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeği geneli ve alt boyutları ile mesleki doyum ölçeği ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı anlaşılmaktadır. Bu araştırmanın sonucuna paralel olarak Sevinç vd. (2020) ve Çetinkaya vd. (2019) yaptığı çalışmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile iş doyumları arasındaki ilişki düşük düzeyde çıkmıştır.

5.1.6. Araştırmanın 6. alt problem cümlesine yönelik sonuç ve tartışma;

Çalışmanın 6. alt problem cümlesi, “Okul öncesi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri mesleki doyum düzeyini yordamakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. İki değişkenin birbirini yordayabilmesi için aralarında anlamlı bir ilişkinin bulunması gerekebilir. Bu çalışmada katılımcıların hayat boyu öğrenme eğilimi ile mesleki doyum düzeyleri arasında düşük düzeyde bir ilişki çıktığı için yordama yapmak isabetli olmayabilir. Bu çalışmaya benzer şekilde Demirbilek ve Bozanoğlu (2023) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin iletişim becerileri ve hayat boyu öğrenme düzeylerinin yaşam doyumunun sadece %2’sini yordadığı belirlenmiştir. Aynı şekilde Bahadır (2019) üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yaşamın anlamı ve bazı demografik değişkenler arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında yaşam boyu öğrenme eğilimi ile yaşamın anlamı (doyum) düzeyleri arasında bir ilişki bulunmamıştır.

Bu araştırma sonucundan farklı olarak öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerini artırabilecek ve işlerine olan bağlılıklarını güçlendirebilecekleri öğrenme fırsatlarına ve gelişim olanaklarına sahip olmaları önemlidir. Dolayısıyla, hayat boyu öğrenme eğilimi ile mesleki doyum düzeyi arasında pozitif bir ilişki olması beklenmektedir. Yani yüksek bir hayat boyu öğrenme eğilimi, genellikle daha yüksek bir mesleki doyum düzeyiyle ilişkilendirilebilir.

Nitekim, Topdemir vd. (2022) halk eğitim merkezinde görev yapan öğretmenlerin ve usta öğreticilerin hayat boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki doyum arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu araştırmanın sonuçlarına göre hayat boyu öğrenme eğilimleri mesleki doyum değişkenini %76 oranında yordamaktadır. Dolayısıyla yönetici ve öğretmenlerin hayat boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olması mesleki doyumlarını da arttırmaktadır. Yine aynı şekilde Torun ve Seçkin (2020) yaptıkları çalışmada hayat boyu

öğrenme yeterlikleri artan kişilerin mesleki doyumlarının da artacağı sonucuna ulaşmıştır. Yine aynı araştırmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve meslek doyumlarının anlamlı ve doğrusal bir şekilde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Böyle olunca katılımcıların hayat boyu öğrenme yeterlikleri mesleki doyumlarını yordadığı sonucuna varılmıştır.



5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırma sonuçlarına yönelik öneriler

- Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların mesleki doyum düzeyleri düşük çıkmıştır. Öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin yükselmesine yönelik çeşitli sosyal, kültürel ve eğitsel etkinlikler planlanabilir.
- Öğretmen yetiştirme programlarında hayat boyu öğrenme kavramının daha görünür kılınması için Öğretmenlik Meslek Kanununu içeriğindeki eğitimlere ağırlık verilebilir.
- Hayat boyu öğrenmeyi teşvik edici çalışmalar okul öncesi eğitim kurumlarına kadar indirgenebilir.
- Öğretmenlere hayat boyu öğrenme becerileri kazandırmak ve geliştirmek için yürütülen hizmet içi eğitimlerde devamlılığı sağlayabilmek önemlidir. Öğretmen bilişim ağı (ÖBA) bu doğrultuda daha aktif kullanılabilir.
- Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ancak öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin düşük çıkmıştır. Öğretmenlerin hayat boyu öğrenmeye yönelik ilgi ve istekli oluşlarından, öğretmenlerin mesleki doyumlarının yükselmesi sağlanacak şekilde faydalanılabilir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin ders yükü azaltılabilir. Bu sayede öğretmenlerin kişisel gelişimleri için kendilerine vakit ayırma fırsatı olacaktır. Böylelikle öğretmenlerin hayat boyu öğrenmeye dönük etkinlikler içinde daha çok yer almaları sağlanabilir.
- Bu araştırmada mesleki doyum düzeylerinde “*Yaptığınız işi önemli ve anlamlı buluyormusunuz?*” şeklindeki soruya okul öncesi öğretmenlerinin %71’i “*Her zaman*” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu bulgular, katılımcıların büyük çoğunluğunun yaptıkları işi her zaman önemli ve anlamlı bulduklarını göstermektedir. Okul öncesi öğretmenlerine yönelik mesleki kariyer gelişim planlamaları yapılabilir. Bu vesile ile öğretmenlerin mesleki doyum ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile ilgili politikalar geliştirilebilir.
- Bu araştırmanın sonucuna göre, hizmet içi eğitimlere katılmış öğretmenlerin öğrenmeye isteklilik ve HBÖ genelinde hizmet içi eğitimlere katılmayan öğretmenlere nispeten daha yüksek/olumlu bir eğilime sahip oldukları tespit edilmiş olup mesleki doyum ölçeği genelinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu sonuca göre mesleki doyum ile ilgili

alan içi ve alan dışı eğitimlerin işlevleri açısından etkililiğine yönelik araştırmalar yapılabilir.

5.2.2. Araştırmacılara öneriler

- Araştırma bulguları üzerinden tüm ülkeye genelleme yapabilmek için farklı illerden evren oluşturup örneklem grubunun sayısı arttırabilir.
- Yapılacak yeni çalışmalarda öğretmenlerin meslek doyumlarını etkilediği düşünülen farklı değişkenlerle çalışılarak literatüre katkı sunulabilir.
- Çalışmanın büyük bölümü kadın öğretmenlerden oluşmaktadır. Cinsiyet faktörünü eşit olduğu bir örneklem seçilerek yeni araştırmalar yapılabilir.
- Sadece okul öncesi öğretmenlerine değil bütün branşların katılımı olacak şekilde bir çalışma yapılabilir.
- Bu çalışma Düzce ilinde bağımsız anaokulu ve resmi anasınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmenleriyle yapılmıştır. Bu araştırmada yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeği geneli ve alt boyutları ile mesleki doyum ölçeği ve alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı anlaşılmaktadır. Aynı zamanda bazı değişkenlere göre hayat boyu öğrenme ve mesleki doyum üzerinde anlamlı farklılık varken bazı değişkenlere göre anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Bunların nedenlerini öğrenmek için nitel bir çalışma yaparak bunun altında yatan sebepler bulunabilir.
- Okul öncesi öğretmenlerin HBÖE ve mesleki doyum düzeyleri ile ilgili nitel araştırmalar veya nitel nicel karma araştırmalar yapılabilir.
- HBÖE ile mesleki doyum üzerine demografik değişkenler açısından incelenen pek fazla araştırma literatürde vardır. Özellikle cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, eğitim düzeyi ve hizmetiçi eğitim alıp almama durumundan ziyade öğretmenlerin duygusal özellikleri veya kişilik yapıları ile mesleki doyum ve HBÖE arasındaki ilişkiye odaklanılan araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Acat, M. B. (2006). *Hayat Boyu Öğrenme Anlayışı İçinde Yeterliliğe Dayalı Okul Modeli. Eğitimde Yeni Paradigma Arayışları*. Ankara: Eğitim Bir-Sen.
- Açıkgöz, K. Ü. (2011). *Aktif öğrenme*. İzmir: Biliş Yayınları
- Açıslı, S. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Elementary Education Online*, 15(1), 273-285. Erişim adresi: <https://doi.org/10.17051/ie.2016.78596>
- Akbaş, O. ve Özdemir, S. M. (2002). Avrupa Birliğinde yaşam boyu öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*, 155(156), 112-126. Erişim adresi: http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/155-156/akbas.htm
- Akçay, C. (2006). *Türk Eğitim Sistemi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akçay, P. (2021). Yaşam boyu öğrenme merkezi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilim ve yeterlikleri (İSMEK Örneği). *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (42), 246-266. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1406591>
- Akduman, G. (2012). *Okul Öncesi Eğitime Giriş. Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi*. Ankara: Pegem Akademi 3. Baskı
- Akinoğlu, O. (2003). Bir eğitim değeri olarak eleştirel düşünme. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 7-26. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/302599>
- Akman, T. (2019). *Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ve mesleki doyumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 538373)
- Akpınar, Ş. (2020). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile iyilik hali ve özyeterlik inancı arasındaki ilişkinin incelenmesi: Afyonkarahisar ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 627767)
- Akpınar, Ş. (2020). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile iyilik hali ve özyeterlik inancı arasındaki ilişkinin incelenmesi: Afyonkarahisar ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 627767)

- Akyol Kiliç, M. (2014). *Okul öncesi öğretmenlerinin yöneticilerinde algıladıkları liderlik stilleri ile kendi iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul-Manila örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 368030)
- Akyol, B., Başaran, R. ve Yeşilbaş, Y. (2018). Halk Eğitim Merkezlerine Devam Eden Kursiyerlerin Yaşam Doyum Düzeyleri ve Yaşam boyu Öğrenme Eğilimleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (48), 301-324. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/555272>
- Aral, N. (2011). *Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma*. İstanbul: Morpa Yayınevi.
- Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, C. (2001). *Okul Öncesi Eğitim*. İstanbul: Yapa Yayınları
- Asiloğulları, A. (2020). *Lise öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile hayatın anlam ve amacını sorgulama davranışları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 627010)
- Atak, M. ve Atik, İ. (2007). Örgütlerde sürekli eğitimin önemi ve öğrenen örgüt oluşturma sürecine etkisi. *Journal of Aeronautics and Space Technologies*, 3(1), 63-70. Erişim adresi: <https://jast.hho.msu.edu.tr/index.php/JAST/article/view/165/153>
- Atıcı, B. (2002). Bilgisayar destekli asenkron işbirlikli öğrenme çevrelerinde öğrenci denetimi. *Uluslararası Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu, Anadolu Üniv*, 13-15.
- Ayaz, C. (2016). *Öğretmenlerin Yaşam boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 421733)
- Aydın, A. (2003). Bilgi toplumu oluşumunda bireylerin yetiştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(14), 183-190. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/114809>
- Ayra, M. ve Kösterelioğlu, İ. (2015). Öğretmenlerin Yaşam boyu Öğrenme Eğilimlerinin Mesleki Öz Yeterlik Algıları ile İlişkisi. *Education Sciences*, 10(1), 17-28. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/186025>
- Babanlı, N. ve Akçay, R. C. (2018). Lifelong learning competencies of trainees in adult education. *Inonu University Journal of the Graduate School of Education*, 5(9), 87-104. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/478559>

- Bağcı, E. (2011). Avrupa Birliği'ne üyelik sürecinde Türkiye'de yaşam boyu eğitim politikaları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 139-173. Erişim adresi: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/omuefd/article/view/5000035701>
- Bahadır, Z. (2019). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yaşamın anlamı ile bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 551056)
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (1982). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi
- Bölükoğlu, H. İ. (2002). Bilgi çağında eğitim fakültelerinde resim iş eğitiminin genel bir değerlendirmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 247-259. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/77413>
- Büyükdüvenci, S. (1983). Yaşam boyu Eğitim Felsefesi Üzerine. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2, 225-242 Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/auedfd/issue/48509/615870>
- Ceviz, H. K. (2022). *Halk eğitim merkezi kursiyerlerinin umutsuzluk ve sürekli kaygı düzeyleri ile hayat boyu öğrenme eğilimleri ilişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 715380)
- Chukwuedo, S. O., Mbagwu, F. O. and Ogbuanya, T. C. (2021). Motivating academic engagement and lifelong learning among vocational and adult education students via self-direction in learning. *Learning and Motivation*, 74, 1-12. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2021.101729>
- Coşkun, Y. D. ve Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(42), 108-120. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/87299>
- Crick, R. D. ve Yu, G. (2004). Assessing learning dispositions: is the effective lifelong learning inventory valid and reliable as a measurement tool? *Educational Research*, 50(4), 387-402. doi: 10.1080/00131880802499886
- Crick, R. D. ve Yu, G. (2008). Assessing learning dispositions: is the *Effective lifelong learning inventory* valid and reliable as a measurement tool? *Educational Research*, 50(4), 387-402. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1080/00131880802499886>

- Çakan, B. K. (2013). *Konut sektöründe beyaz yaka çalışanların iş doyumu ve duygusal zekâlarının yaşam doyumu üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çakır, T. (1999). *Cumhuriyet'in Yirmi Beşinci Yılı'nda Türk Milli Eğitiminde İlköğretim*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çekiç, M. (2021). *Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Mesleki Tükenmişlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 687264)
- Çelik, S. (2023). *Mesleki doyumun örgütsel bağlılığa etkisi: İmam Hatip ortaokulları üzerine bir çalışma* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 825019)
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde Güdülenme ve İş Doyumu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çetinkaya, B., Gülaçtı, F., Çiftçi, Z. ve Kağan, M. (2019). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ve mesleki doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(4), 809-823. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/893119>
- Çiltaş, A. (2011). Eğitimde öz-düzenleme öğretiminin önemi üzerine bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 1-11. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/181751>
- Dağlı A. (2007). *Okul Öncesi Eğitimi Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe ve Matematik Derslerindeki Akademik Başarılarının Karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi) YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 217492)
- Demirbilek, N. ve Bozanoğlu, B. (2023). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Doyumu, İletişim Becerileri ve Yaşam Boyu Öğrenme Düzeyleri Arasındaki İlişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 312-333. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2491763>
- Demirel, M. ve Coşkun, D. Y. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 108-120. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/87299>
- Demirel, M. (2010). İlköğretim Programlarına Yaşam boyu Öğrenme Becerileri Açısından Eleştirel Bir Bakış. Erişim adresi: <http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/583.pdf>.

- Dewey, J. (1991). *How we think*. NewYork: Pomethus Books.
- Doğan, S. ve Kavtelek, C. (2015). Hayat boyu öğrenme ölçeği (HBÖÖ): Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 205-222, doi: <https://doi.org/10.19171/uuefd.71784>
- DPT (2009). Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi. Retrieved February 13, 2013 from Erişim adresi: <http://mesbil.meb.gov.tr/genel/hayat%20boyu%20%C3%B6%C4%9Frenme%20dokuman.pdf>
- Duymuş, Y. ve Sulak, S. (2018). Öğretmen Adaylarının Yaşam boyu Öğrenme Eğilimleri Üzerinde Lisans Eğitimi, Cinsiyet ve Bölümün Etkisi. *The Journal of Limitless Education and Research*, 3(2), 58-74. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/513967>
- Dündar, H. (2016). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaşam boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 418226)
- Ekşioğlu, S., Tarhan, S. ve Çetin Gündüz, H. (2017). Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile özyeterlik beklentisi ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(5), 1925-1940. Erişim adresi: <https://search.trdizin.gov.tr/tr/publication/detail/264451/yasam-boyu-ogrenme-egilimleri-ile-ozyeterlik-beklentisi-ve-kisilik-ozellikleri-arasindaki-iliskinin-incelenmesi>
- Epçaçan, C. (2013). Yaşam boyu öğrenme becerilerinin ders kitaplarında yer alma düzeyine örnek bir inceleme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/15156>
- Erçin, V. (2020). *Mesleki doyumun örgütsel bağlılığa etkisi: Sınıf öğretmenleri üzerine bir çalışma (Hakkari örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 646509)
- Erden, M. (1998). *Eğitime Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Fındıkçı, İ. (2004). *Yaşadıkça eğitim*. İstanbul: Hayat Yayınları
- Field, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS*. Los Angeles: Sage Publications
- Field, J. (2010). *Lifelong Learning*. International Encyclopedia of Education 3rd Edition, Elsevier, 89.

- Fraenkel, J.R. ve Wallen, N.E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. Boston: McGraw-Hill.
- Freedman, J.L., Sears, D.O. ve Carlsmith, J.M., (2003). *Sosyal psikoloji*, (A.Dönmez, Çev.) İstanbul: İmge Kitapevi.
- Gencel, İ. E. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları. *Eğitim ve Bilim*, 38 (170), 237-252. Erişim adresi: <https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1847>
- Gergin, B. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi) YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 187327)
- Gödeneli, İ. ve Aksoy, Y. (2023). Müzik Öğretmeni Adaylarının Yaşam boyu Öğrenme Eğilimleri. *Bilim Eğitim Sanat ve Teknoloji Dergisi*, 7(2), 126-142. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/3325507>
- Gök, N. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi*. (Tezsiz Yüksek Lisans Projesi) Erişim adresi: <https://gcris.pau.edu.tr/bitstream/11499/39004/1/Nefise%20G%c3%96K%20YL%20Proje.pdf>
- Gökbulut, B. (2021). Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ile Hayat Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(3), 469- 479. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1639029>
- Göksu, Z. (2020). *Okul öncesi öğretmenlerinin genel öz yeterlilik algıları ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 628207)
- Göksu, Z. (2020). *Okul öncesi öğretmenlerinin genel öz yeterlilik algıları ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 628207)
- Gözener, E. ve Sayın, S. (2007). Devlet ve Özel Hastanelerdeki Hekimlerin İş Tatmin Düzeyinin Karşılaştırılması. *E-Eğitim Bilim ve Sanat Dergisi*, Ağustos 2007, Sayı:16, Erişim adresi: http://www.egitisim.gen.tr/Evrin_Simge_isdoyumu.htm
- Guglielmino, L. M. (2008). *Why self-directed learning?* *International Journal of SelfDirected Learning*, 5, 1-14. Erişim adresi:

<https://www.scribd.com/document/489028543/Guglielmino-L-M-2008-Why-selfdirected-learning-International-Journal-of-Self-Directed-Learning-5-1-1-14>

- Gül, B. (2020). *Değişime açıklık, örgütsel bağlılık ve iş tatmini ilişkisinin belirlenmesi: Bir kamu kurumu çalışanları üzerinde araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 605205)
- Güleç, İ., Çelik, S. ve Demirhan, B. (2012). Yaşam boyu öğrenme nedir? Kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 34-48. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/192264>
- Gündoğan, N. (2003). Avrupa Birliği'ne üye ülkelerde bir istihdam politikası aracı olarak yaşam boyu öğrenme ve bazı örnek program ve uygulamalar. *Kamu-İş İş Hukuku ve İktisat Dergisi*, 7(2), 2-15. Erişim adresi: <http://www.kamu-is.org.tr/pdf/7223.pdf>
- Güngör, H., Ogelman, H. G. ve Toklu, D. A. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yeterliliği ve mesleki doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 38-48. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2314346>
- Gür-Erdoğan, D. (2014). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerine etki eden faktörler* (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 384700).
- Gür-Erdoğan, D. ve Arsal, Z. (2016). Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği (YBÖEÖ)'nin geliştirilmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 6(1), 114-122. Erişim adresi: <http://dx.doi.org/10.19126/suje.32361>
- Gürkan, H. ve Toprakçı, E. (2018). İlkokul Müdürlerinin Mesleki Gelişimi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9 (2), 64-81. doi: 10.19160/ijer.434582
- Güzelcik, E. (1999). *Küreselleşme ve işletmelerde değişen kurum imajı*. Marmara Üniversitesi (Turkey).
- Ho, C. L. ve Au, W. T. (2006). Teaching satisfaction scale: Measuring job satisfaction of teachers. *Educational and psychological Measurement*, 66(1), 172-185. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1177/0013164405278573>
- Kaan, B. (2023). *Öğretim Elemanlarının Hayat Boyu Öğrenme Eğilimleri: Bir Karma Yöntem Araştırması* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 814154)

- Kabal, D. (2019). *Öğretmenlerin Yaşam boyu Öğrenme Eğilimleri ve Mutluluk Düzeyleri Üzerine bir Çalışma (Kocaeli Örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 608957)
- Kandır, A., Özbey, S. ve İnal Kızıltepe, G. (2010). *Okul Öncesi Eğitimde Program- Kuramsal Temeller*. İstanbul: Morpa Yayınevi
- Kapucu, S. T. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumları ile çocuk sevgisi düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 549455)
- Karahan, Ç. (2006). *İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin öz algılamaları ve mesleki doyumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi) YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 205230)
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Kaya, B. (2021). *Öğretmen Adaylarının Hayat Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Öz-Düzenlemeli Öğrenme İnançları ve Öz-Yönetimli Öğrenmeye Hazırbulunuşlukları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 665996)
- Kayserili, T. (2009). *Okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen adaylarının duygusal zekâları ile okul öncesi öğretmenliğine ilişkin tutumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi) YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 241711)
- Kılıç, H. (2015). *İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ve Yaşam boyu Öğrenme Eğilimleri (Denizli ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 384164)
- Kilman, T. A. (2015). *Öğrencilerin uygulamalı matematik becerileri ile matematiğe yönelik tutumları arasındaki ilişki*. Erişim adresi: file:///C:/Users/SYDN/Desktop/04062024%20Yay%C4%B1n%20Tarihli%20Makalem....pdf
- Kirby, J. R., Knapper, C., Lamon, P., ve Egnatoff, W. J. (2010). Development of a scale to measure lifelong learning. *International Journal of Lifelong Education*, 29(3), 291-302. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1080/02601371003700584>
- Knapper, C., Cropley, A. (2000). *Lifelong learning in higher education*. London: Kogan Page

- Koç, S. ve İzci, E. (2012). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (9), 101-114. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/15231>
- Konca, A. S. ve Dikmenli, Y. (2021). Okul öncesi öğretmenlerin iş doyumu ve veli yaklaşımları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 2005-2035. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1627081>
- Kuzgun, Y., Sevim, S. A. ve Hamamcı, Z. (1999). Mesleki doyum ölçeğinin geliştirilmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 2(11), 14-18. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/200100>
- McCombs, B. L. (1991). Motivation and lifelong learning. *Educational Psychologist*, 26 (2), 117-127. DOI: 10.1207/s15326985ep2602_4
- MEB (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. Ankara
- MEB (2014). Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı. Erişim adresi: <https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/013.pdf> (22.05.2024)
- MEB (2009). Hayat boyu öğrenme strateji belgesi. Erişim adresi: <http://mesbil.meb.gov.tr/genel/hayat%20boyu%20%C3%B6%C4%9Frenme%20dokuman.pdf>
- MEB (2023). Millî eğitim istatistikleri örgün eğitim 2022-2023. Erişim Adresi: https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_09/29151106_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2022_2023.pdf. Erişim tarihi: 25.12.2023.
- Mersin, Y. (2007). *Din görevlilerinde mesleki doyum* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 211535)
- Mertens, D. M. (2010). *Research and Evaluation in Education and Psychology*. California
- METK Milli Eğitim Temel Kanunu (1739 Sayılı). (1973). *Resmi Gazete* (T.24.06.1973, S.14574). Ankara. Erişim Adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.1739.pdf>
- Narlı, N. (1982). Psikoloji bağlamında eğilim bildiren sözcüklerin kavramsal sorunları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15(2), 179-292. doi: 10.1501/Egifak_00000000903

- Oktay, S. ve akır, R. (2013). Teknoloji destekli beyin temelli öğrenmenin öğrencilerin akademik başarıları, hatırlama düzeyleri ve üstbilişsel farkındalık düzeylerine etkisi. *Journal of Turkish Science Education*, 10(3), 3-23. doi: <https://doi.org/10.36681/>
- Öcal, . (2020). *Türkçe öğretmenlerinin iş doyumu ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 662426)
- Özçiftçi M. ve akır, R. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitim teknolojisi standartları özyeterliklerinin incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama Dergisi*, 5 (1), 1-19. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/71842>
- Özen, Ş. (2008). Okul öncesi eğitim ve aile: Anne ve babaların okul öncesi eğitimden beklentileri (Kars ili örneği) (Yüksek Lisans Tezi) YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 229149).
- Özkaraca, H. (2023). *Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin başarı motivasyonları mesleki doyumları ve zenofobik davranışları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 804835)
- Pallant, J. (2020). *SPSS hayatta kalma kılavuzu: IBM SPSS kullanılarak veri analizine yönelik adım adım kılavuz*. Routledge.
- Phong, L. T., Thuy, N. T., Hanh, N. T., ve Ngoc, D. B. (2021). Does Demographics Matter in Lifelong Learning? A Research Context of Vietnam. *Innovare Journal of Social Sciences*, 9(5), 27–31. Erişim adresi: <https://doi.org/10.22159/ijss.2021.v9i5.42880>
- Poyraz, H. ve Titrek, O. (2013). Development of lifelong learning in Turkey. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/16721>
- Sağlam, İ. (2016). *Okul öncesi eğitimde öğretmenlerin meslek etiği farkındalık düzeyleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 440730)
- Samancı, O. ve Ocakçı, E. (2017). Hayat boyu öğrenme. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 711-722. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/395446>
- Sevinç, Ş. ve Çelebi, M. (2020). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16(29)

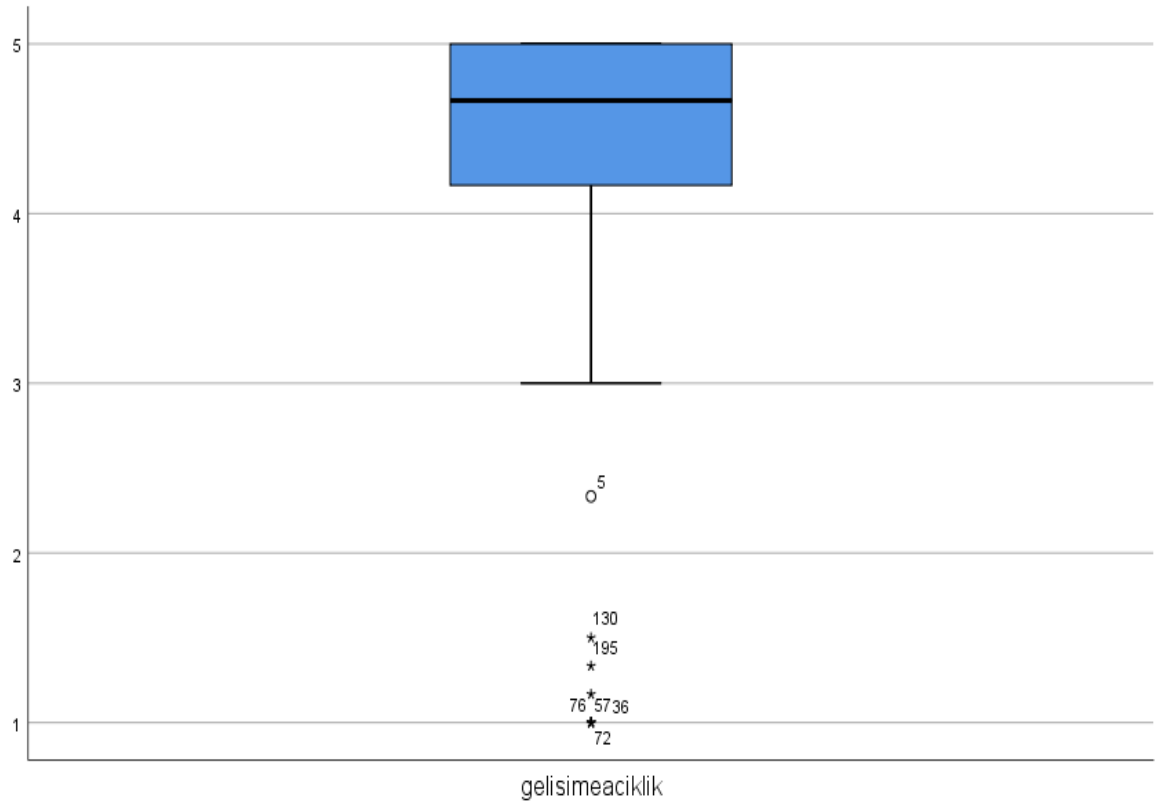
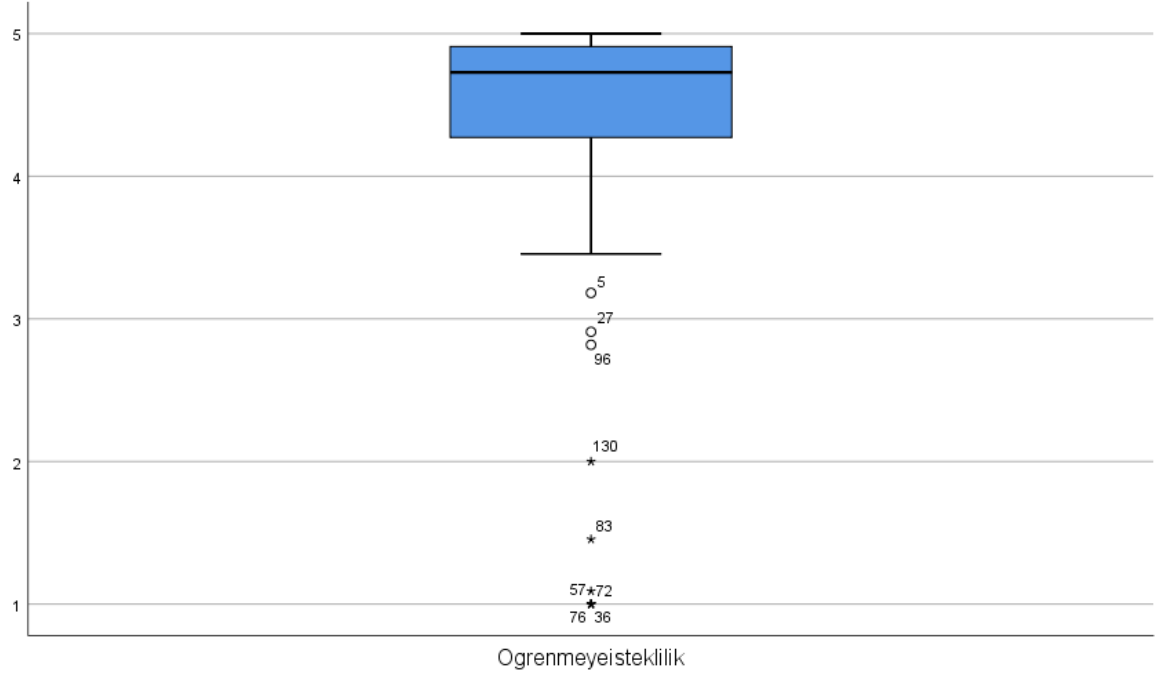
Ekim Özel Sayısı), 3533-3564. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/989007>

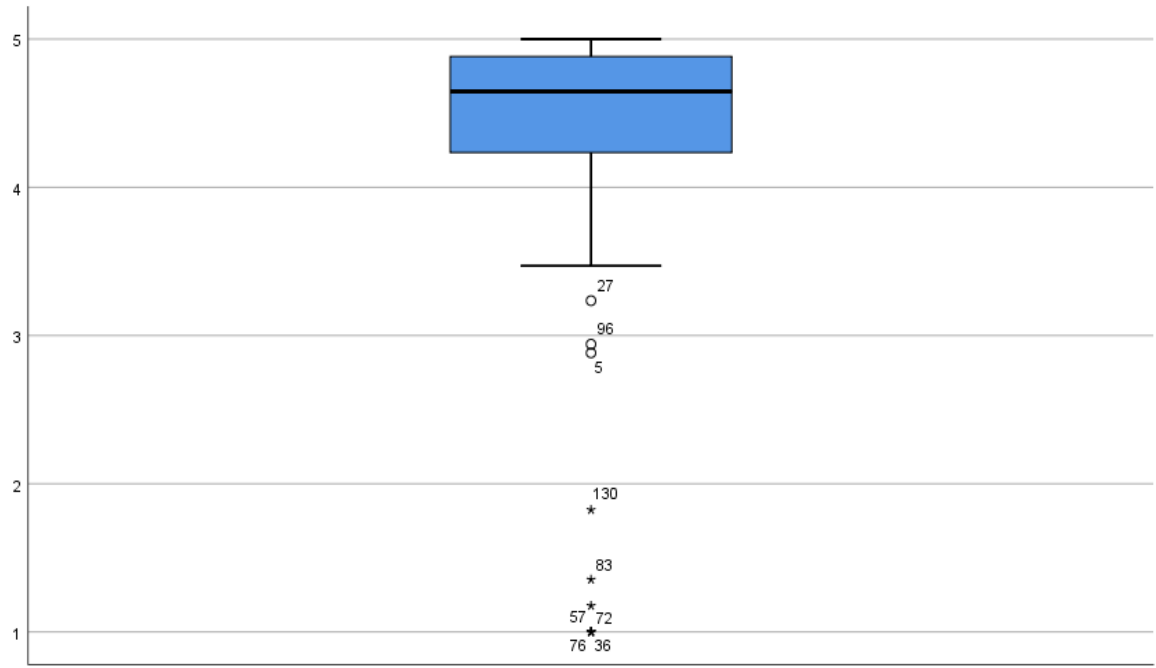
- Singh, K. (2007). *Quantitative Social Research Methods*. New Delhi: Sage Publications.
- Singh, K. (2009). *Rural development: principles, policies and management*. Sage Publications.
- Sockalingam, S. (2015). The relationship between academic motivation and lifelong learning in psychiatry residents, Doctoral dissertation, University of Illinois at Chicago.
- Soran, H., Akkoyunlu, B. ve Kavak, Y. (2006). Yaşam boyu Öğrenme Becerileri ve Eğitimcilerin Eğitimi Programı. *Hacettepe Üniversitesi Örneği. H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 201-210. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/87674>
- Şahin, H. ve Dursun, A. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları: Burdur örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 160-179. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/181286>
- Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin iş doyumları düzeyleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 142-167. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/146235>
- Şen, B. (2011). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumları ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine bir araştırma (Uşak ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 294479)
- Şen, N. (2021). *İngilizce öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri ile hayat boyu öğrenme eğilimleri ve teknolojiyi entegre etme öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 659042)
- Tamer, M. G. (2013). Yaşam boyu öğrenme için ulusal yeterlilikler çerçevesi: Avrupa ve Türkiye örneği. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 3(5), 43-54. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/395446>
- Teltik, H. (2009). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarının iş doyum ve tükenmişlik düzeyleriyle ilişkisinin belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 250821)
- Toprak, M. ve Erdoğan, A. (2012). Yaşam boyu Öğrenme: Kavram, Politika, Araçlar ve Uygulama. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*. doi: 10.5961/jhes.2012.036.

- Topdemir, S., Hurata, N., Çağan, M., Eken, İ. ve Barut, Y. "Halk Eğitim Merkezlerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Ve Usta Öğreticilerin Hayat Boyu Öğrenme Eğilimi İle Mesleki Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi." *Social Mentality And Researcher Thinkers Journal (Smart Journal)* 7.50 (2022): 2382-2387. Erişim adresi: <https://smartofjournal.com/DergiTamDetay.aspx?ID=1045>
- Torun, B. ve Seçkin, G. G. (2020). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ve iş doyum düzeylerinin incelenmesi* (Doctoral dissertation, Yeditepe University). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1672425>
- Tukey, J. W. (1977). *Exploratory data analysis*. Reading MA.:Addison-Wesley
- Turan, F. (2004). *Okul Öncesi Eğitim Kurumları Yönetmeliği ve Programının Değerlendirilmesi, Milli Eğitim Dergisi*. 162(1) Erişim adresi: https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/162/turan.htm
- Türkkan, A. (2019). *Halk eğitimi merkezi yönetici ve öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme algısı ile mesleki doyum arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 597503)
- Vural, B. (2004). *Yetkin-İdeal-Vizyoner Öğretmen*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Wei, X., & Weerasawainon, A. (2024). Analyzing lifelong learning tendency in language classrooms, Thailand. *International Journal of Educational Reform*, 33(1), 62-80. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1177/10567879221081112>
- Yasa, H.D. (2018). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bilgi o okuryazarlığı becerileri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 505477)
- Yavuzer, H. (2004). *Çocuğu Tanımak ve Anlamak*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşilyaprak, B. (2006). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Yılmaz, N. (2003). *Türkiye' de Okul Öncesi Eğitimi. Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları,
- Yüzlü, U. (2019). *Ön lisans öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yaşam boyu öğrenme anahtar yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi. (Tez No: 572613)

EKLER

Ek 1. Kutu Grafikleri





hayatboyuogrenmetop



Ek 2. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği ve Mesleki Doyum Ölçeği

Sayın Katılımcı

Bu çalışma “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Mesleki Doyum Düzeylerini” belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle isim yazmanıza gerek yoktur. Çalışmaya vereceğiniz destek için teşekkür ederim.

- 1)Cinsiyet: Kadın() Erkek()
- 2)Eğitim Düzeyi: Önlisans() Lisans() Lisansüstü()
- 3)Kıdem: 1-5 Yıl () 6-10 Yıl() 11-15 Yıl() 16-20 Yıl() 20+()
- 4)Medeni Durum: Bekar() Evli()
- 5)Bu konu ile ilgili hizmetiçi eğitim alıp-almama durumu: Evet() Hayır()

YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Kendi yeterliliklerime uygun öğrenme hedefleri belirlerim					
2. Öğrenme için gerekli kaynakları önceden hazırlarım					
3. Öğrenme konusuna uygun öğrenme strateji kullanmanın gereğine inanırım					
4. Öğrenme sürecinde zamanı iyi değerlendirmek için çalışma planı yaparım					
5. Yeni bir bilgi ile karşılaştığımda öğrenebileceğim konusunda kendime güvenirim					
6. Öğrenme sürecinde kendi kendimi güdülemeyi tercih ederim					
7. Öğrenme konuları zor olsa bile öğrenmeye çalışmaktan vazgeçmem					
8. Yeni şeyler öğrenmekten zevk alırım					
9. Öğrenmede sürecinde ihtiyaç duyduğumda yardım istemekten çekinmem.					

10. Bir konuyu öğrenmenin kendi sorumluluğum olduğuna inanırım					
11. Yeni şeyler öğrenmenin kendimi geliştirmeme katkı sağladığını düşünürüm					
12. İnternetin farklı kültürleri tanımamı sağladığını düşünürüm.					
13. Kişisel ya da mesleki gelişimim için gerekli farklı alanlardaki bilgi ve becerilerle ilgili eğitim almayı isterim					
14. Bilgi ve teknolojilerdeki hızlı değişimlerden dolayı bilgilerimi yenilemek için sürekli öğrenmeye ihtiyaç duyarım					
15. Mesleğimde karşılaşılabileceğim problemleri çözmek için çaba sarfederim					
16. Mesleki yetersizliklerimi gidermek için eğitim alma yolları ararım.					
17. Mesleki kariyerde ilerlemeye önem veririm					

Mesleki Doyum Ölçeği*

Açıklama: Aşağıda işinize ilişkin bazı sorular bulunmaktadır. Lütfen her soruyu okuyunuz ve karşısında size uygun gelen şıkkı işaretleyiniz.

	Her Zam an	Sık Sık	Ar a Sır a	Nadi ren	Hiçbi r Zam an
1. Bir kez daha dünyaya gelseniz aynı mesleğe girmek ister misiniz ?	()	()	()	()	()
2. Yaptığınız işi önemli ve anlamlı buluyor musunuz ?	()	()	()	()	()
3. Mesleğinizi başkalarına önerir misiniz ?	()	()	()	()	()
4. Keşke başka bir iş yapan insan olsam dediğiniz olur mu ?	()	()	()	()	()
5. Mesleğinizin gelişmenize olanak verdiğini düşünüyor musunuz ?	()	()	()	()	()
6. İşyerinize hevesle gelir misiniz ?	()	()	()	()	()
7. İşiniz ile ilgili yeni birşey öğrenmeye çalışır mısınız ?	()	()	()	()	()
8. İşyerinizde aldığınız eğitime uygun bir iş yapıyor musunuz ?	()	()	()	()	()

- | | | | | | |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|
| 9. İşgünü sonunda kendiniz mutsuz ve bıkkın hissedermisiniz ? | () | () | () | () | () |
| 10. Fırsatını bulduğunuz an başka bir işe geçmeyi düşünür müsünüz ? | () | () | () | () | () |
| 11. Erken emekli olup bir köşeye çekilmeyi düşünür müsünüz ? | () | () | () | () | () |
| 12. Meslektaşlarınızla karşılaştığınızda onların işlerini nasıl yaptıklarını sorar mısınız ? | () | () | () | () | () |
| 13. Mesleki bilginizi artırmak için seminerlere, kongrelere katılır mısınız ? | () | () | () | () | () |
| 14. İşyerinde bazı engeller çalışma isteğinizi engeller mi ? | () | () | () | () | () |
| 15. İşinizin yeteneklerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz ? | () | () | () | () | () |
| 16. Mesleğinizle ilgili yayınları izler misiniz ? | () | () | () | () | () |
| 17. Mesleğinizi yürütürken karşılaştığınız engellere mücadele ediyor musunuz ? | () | () | () | () | () |
| 18. İşinizin ilgilerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz ? | () | () | () | () | () |
| 19. Mesleğinizi değiştirmeyi düşündüğünüz anlar oldu mu ? | () | () | () | () | () |
| 20. Meslek bilginizi artırmaya yönelik girişimlerde bulunuyor musunuz ? | () | () | () | () | () |

* Prof.Dr.Yıldız Kuzgun, Dr.Seher A.Sevim ve Uzm.Zeynep Hamamcı tarafından geliştirilmiştir.

Ek 3. Bilgilendirilmiş Onam Formu

T.C. Sakarya Üniversitesi

Etik Kurulu

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Sizi Yunus DOĞAN tarafından yürütülen “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Mesleki Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişki” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri ve mesleki doyumları düzeyleri arasındaki ilişki düzeyinin belirlenmesidir. Araştırmada “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği” ve “Mesleki Doyum Ölçeği” olmak üzere iki adet ölçek uygulanacaktır. Araştırmada sizden tahminen 10 dakika ayırmanız istenmektedir. Araştırmaya sizin dışınızda tahminen 209 kişi katılacaktır. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır, ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. İletişim bilgileriniz ise sadece izminize bağlı olarak ve farklı araştırmacıların sizinle iletişime geçebilmesi için “ortak katılımcı havuzuna” aktarılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya e-posta adresi ve numarah telefonundan ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerine düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının²

Adı-Soyadı:

İmzası: İletişim Bilgileri: e-posta:

Telefon:

İletişim bilgilerimin diğer araştırmacıların benimle iletişime geçebilmesi için “ortak araştırma havuzuna” aktarılmasını: ☐ Kabul ediyorum ☐ Kabul etmiyorum (lütfen uygun seçeneği işaretleyiniz)

Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin:

Veli veya Vasisinin

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı:

İmzası:

Şahidin³

Adı-Soyadı:

İmzası:

Ek 4. Katılım Onam Formu

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma, Türk Milli Eğitiminde Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Eğilimleri adıyla, Yunus DOĞAN tarafından 09/10/2023-10/11/2023 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Okul öncesi öğretmenlerinin hayat boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Araştırmanın Nedeni: O Bilimsel araştırma ☒ Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi bağımsız anaokulları ve resmi anasınıfı

Araştırma Uygulaması: ☒ Anket

☐ Görüşme

☐ Gözlem

☐

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Yunus DOĞAN

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

____/____/_____
İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

Ek 5. Ölçek İzinleri

İzin > Gelen Kutusu x

Y

4 Ara 2022 Paz 11:44 ☆ ↶ ⋮

Saygıdeğer hocam,

Sakarya Üniversitesi'nde Yaşam Boyu Öğrenme Anabilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Düzce İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Beyciler Ortaokulu'nda Matematik Öğretmeniyim. Tez danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Turan Çakır hocamın önerisi ile ölçeğinizi inceledik. Düzce'de Okul Öncesi Öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini çalışmak üzere lütfedip müsaade ederseniz ölçeğinizden yararlanmak istiyoruz.

Çalışmalarınızda sağlık, başarı ve esenlikler diliyorum.

Saygılarımla.

5 Ara 2022 Paz 13:55 ☆ ↶ ⋮

Yunus hocam,

geliştirmiş olduğumuz Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi ölçeğini gerekli etik ilkeler çerçevesinde tezinizde kullanabilirsiniz. çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim

 **SAKARYA ÜNİVERSİTESİ**
Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Doç. Dr. Duygu GÜR ERDOĞAN

Mesleki Doyum Ölçeği İzin

Harici >

Gelen Kutusu x

↕ 🖨️ 📧

10 Ağu 2023 21:49 (6 gün önce) ☆ ↶ ⋮

Saygıdeğer hocam,

Sakarya Üniversitesi'nde Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde Yaşam Boyu Öğrenme Anabilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Düzce İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Beyciler Ortaokulu'nda Matematik Öğretmeniyim. Tez danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Turan Çakır hocamın önerisi ile ölçeğinizi inceledik. Düzce'de okul öncesi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki doyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi çalışmak üzere lütfedip müsaade ederseniz ölçeğinizden(Mesleki Doyum Ölçeği) yararlanmak istiyoruz.

Çalışmalarınızda sağlık, başarı ve esenlikler diliyorum.

Saygılarımla.

Seher Sevim

Seher SEVİM

Merhaba, Mesleki Doyum ölçeğini araştırmanızda kullanabilirsiniz. Ölçek ektedir. İyi günler dilerim.

11 Ağu 2023 09:02 (5 gün önce)

85

Ek 6. Araştırma İzin Belgeleri



T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-10240236-20-86813087
Konu : Araştırma İzni
(Yunus DOĞAN)

11/10/2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı'nın (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi.
b) Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 02.10.2023 tarihli ve E-67236739-044-287280 sayılı yazısı.

Düzce Üniversitesi Eğitim Bilimleri EABD Yaşam Boyu Öğrenme Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Yunus DOĞAN'ın "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri" konulu tez çalışmasına ilişkin olarak Müdürlüğümüze bağlı listede adı geçen okullarda bilgi toplamak istemektedir. Uygulamaya yönelik izin talebi, ilgi (a) Genelge'de belirtilen esaslar doğrultusunda incelenmiştir.

Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmadan, sadece bir eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması, kişisel verilerin gizliliğine dikkat edilmesi ve uygulamalarda sadece ekte bulunan mühürlü formun kullanılması şartı ile yürütülmesi Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Emrullah AYDIN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Yakup TATOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

- 1-Komisyon Kararı (1 Adet)
- 2-Onaylı Form (2 Sayfa)
- 3-Okul Listesi (3 Sayfa)
- 4-Taahhütname (1 Sayfa)
- 5-Başvuru Formu (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.

Adres : Valilik Konağı D Blok İl Millî Eğitim Müdürlüğü Merkez/Düzce

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.meb.gov.tr/meb-ehys>

Tel/Fax No : 0 (380) 524 13 80

E-Posta : iletisim@meb.gov.tr

Kapı Adresi : meb@bul01.kap.tr

Bilgi için: Mülkiye İRFANOGLU-VHHC

Uzman : Yeri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi: duzce.meb.gov.tr

Faks: 3805241383



Bu belge güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. İmza doğrulaması için <https://www.meb.gov.tr/meb-ehys> adresine gidiniz. 2b33-afed-36dd-bf78-f76d



T.C.
DÜZCE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-10240236-605.01-87698931
Konu : Araştırma İzin Onayı
(Yunus DOĞAN)

20.10.2023

SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Yazı İşleri Birimi)

İlgi: a) 02.10.2023 tarihli ve E-67236739-044-287280 sayılı yazınız.
b)11.10.2023 tarihli ve E-10240236-20-86813087 sayılı Valilik Onayı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri EABD Yaşam Boyu Öğrenme Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Yunus DOĞAN'ın " Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri " konulu tez çalışmasına ilişkin araştırma izin talebinin uygun görüldüğüne dair ilgi (b) Makam onayı ve belgeleri yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgi ve gereğini arz ederim.

Emrullah AYDIN
İl Millî Eğitim Müdürü

Eki:
Valilik Ofuru ve Ekleri (9 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.

Adres : Valilik Konakı D Blok İl Millî Eğitim Müdürlüğü Merkez Düzce
Belge Doğrulama Adresi : <https://www.meb.gov.tr/meh-olbya>
Telefon No : 0 (380) 524 11 80
Bilgi için: Mürşiyun İRFANOĞLU-VİDEKİ
E-Posta: iletisim@il.meb.gov.tr
Uzman : Veli Hacıoğlu ve Kontrol İşletmeni
Kop Adresi : meh@il.meb.gov.tr
İnternet Adresi: düzce.meb.gov.tr
Faks:3805241283

Bu belge güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. <https://www.duzce.meb.gov.tr/iletisim> Ed9a-2e83-31dc-a5c4-6dad koda ile teyit edilebilir.

Ek 7. Etik Kurul Kararı



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu



Sayı : E-61923333-050.99-285104
Konu : 23/20 Yunus DOĞAN

21.09.2023

Sayın Yunus DOĞAN

İlgi : 18.09.2023 tarihli ve E--000-0 sayılı yazımız.

Üniversitemiz Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu'nun 20.09.2023 tarihli ve 23 sayılı toplantısında alınan "20" nolu karar ile Yunus DOĞAN'ın başvurusu **uygun** görülmüş ve karar örneği ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Canan LAÇIN ŞİMŞEK
Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik
Kurulu Başkanı V.

Ek: Karar Yazısı (1 Sayfa)

Bu belge, görevli elektronik imza ile onaylanmıştır.

Doküman Kodu: 00000000000000000000

Bu belge, görevli elektronik imza ile onaylanmıştır. (00000000000000000000)

Adres: Esentepe Kampüsü 54067 Söğütözü SAKARYA / KEF Adresi:
sakaryauniversitesi@bftl.kap.tr
Telefon No: 0264 295 50 00 Faks No: 0264 295 50 31
e-Posta: onufkaleci@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ: www.sakarya.edu.tr

Bilgi İçin: Hande Babacan
Ünvanı: Birim Etik Sorumlusu



KARAR

20. Yunus DOĞAN'ın " Türk Milli Eğitiminde Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Eğilimleri " başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler Yunus DOĞAN'ın " Türk Milli Eğitiminde Okul Öncesi Öğretmenlerinin Hayat Boyu Öğrenme Eğilimleri " başlıklı çalışmasının Etik açıdan **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verildi.