



**ÖĞRETMENLERİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME
EĞİLİMLERİ VE MESLEKİ ADANMIŞLIKLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Büşra YÜCEL

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

2026

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**ÖĞRETMENLERİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ VE MESLEKİ
ADANMIŞLIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

(The Relationship Between Teachers' Lifelong Learning Tendencies and Professional
Commitment)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Büşra YÜCEL

Danışman: Prof. Dr. Ceyhun OZAN

Erzurum
Ocak, 2026



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Prof.Dr. Ceyhan OZAN danışmanlığında Büşra YÜCEL tarafından hazırlanan “**Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Mesleki Adanmışlıkları Arasındaki İlişki**” başlıklı çalışma 15/01/2026 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Eğitim Bilimleri - Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı’nda **Yüksek Lisans** tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:	Dr. Öğr. Üyesi Duygu İLERİTÜRK <i>ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ</i>	e-imza
Jüri Üyesi (Danışman):	Prof.Dr. Ceyhan OZAN <i>ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ</i>	e-imza
Jüri Üyesi:	Dr. Öğr. Üyesi Nalan ÖZBEY <i>KAFKAS ÜNİVERSİTESİ</i>	e-imza

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

21/01/2026
Prof.Dr. Refik DİLBER
Enstitü Müdürü
e-imza



ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “**ÖĞRETMENLERİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ VE MESLEKİ ADANMIŞLIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

15 / 01 / 2026

Aslı ıslak imzalıdır

Büşra YÜCEL

☒ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun / / tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun / / tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Tez çalışmamın her aşamasında bana rehberlik eden, bilgi ve tecrübesiyle yolumu aydınlatan; sabrı ve anlayışıyla her zaman yanımda olan değerli danışmanım Prof. Dr. Ceyhun OZAN'a en içten teşekkürlerimi sunarım. Kendisine sunduğu kıymetli katkılar ve yol gösterici yaklaşımı için minnettarım.

Yürüdüğüm yolda bir an bile karanlıkta kalmama izin vermeyen, yolumu sevgi ve emekleriyle adeta çiçeklerle süsleyen; her anımda en büyük destekçilerim olan annem, babam ve kız kardeşime gönülden teşekkür ederim.

Büşra YÜCEL



ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETMENLERİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ VE MESLEKİ ADANMIŞLIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Büşra YÜCEL

Ocak 2026, 109 Sayfa

Amaç: Araştırma, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır.

Yöntem: Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli benimsenmiştir. Araştırma örneklemini Tekirdağ ili Süleymanpaşa merkez ilçesindeki farklı okul kademelerinde görev yapan 418 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği” ile “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” kullanılmıştır. Verilere ilişkin yapılan normallik testleri sonucunda dağılımın normal olduğu saptanmış ve analizlerde betimsel istatistikler, bağımsız örneklem t testi, tek yönlü ANOVA, Pearson korelasyon ile regresyon analizleri uygulanmıştır.

Bulgular: Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyet, yaş ve görev yapılan öğretim kademesine göre anlamlı farklılık gösterdiği; mesleki kıdem ve mezuniyet durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Medeni durum değişkeninde ise ölçek genelinde anlamlı bir farklılık bulunmazken, gelişime istekli olma alt boyutunda bekâr öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin ise cinsiyet, mezuniyet durumu ve görev yapılan öğretim kademesine göre anlamlı farklılık gösterdiği; yaş, medeni durum ve mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Sonuçlar: Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin genel olarak yüksek olduğunu; bu eğilimin kadın öğretmenlerde, 21-30 yaş grubunda ve görev yapılan öğretim kademesine göre ilkökul öğretmenleri lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin de genel olarak yüksek olduğu; bu düzeyin kadın öğretmenlerde, ilkökul öğretmenlerinde ve mezuniyet durumuna göre lisans mezunları lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı ve orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunduğu ve yaşam boyu öğrenme eğiliminin mesleki adanmışlığın anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: öğretmenlik, öğrenme, yaşam boyu öğrenme, adanmışlık, mesleki adanmışlık

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' LIFELONG LEARNING TENDENCIES AND PROFESSIONAL COMMITMENT

Büşra YÜCEL

January 2026, 109 Pages

Purpose: The research aims to examine the relationship between teachers' lifelong learning tendencies and their levels of professional commitment.

Method: The study adopted the relational survey model, one of the quantitative research methods. The research sample consists of 418 teachers working at different school levels in the central district of Süleymanpaşa, Tekirdağ. The "Lifelong Learning Tendency Scale" and "Teaching Profession Commitment Scale" were used as data collection tools. Normality tests conducted on the data indicated a normal distribution, and descriptive statistics, independent samples t-test, one-way ANOVA, Pearson correlation, and regression analyses were applied.

Findings: The findings revealed that teachers' lifelong learning tendencies differed significantly according to gender, age, and the level of education at which they teach, whereas no significant differences were found with respect to professional seniority and educational level. Regarding marital status, no significant difference was observed in the overall scale scores; however, a significant difference was identified in favor of single teachers in the "willingness to improve" sub-dimension. It was also determined that teachers' professional commitment levels differed significantly according to gender, educational level, and the level of education at which they teach, while no significant differences were found in terms of age, marital status, and professional seniority.

Conclusions: The results indicated that teachers' lifelong learning tendencies were generally high, with significant differences in favor of female teachers, teachers aged 21–30, and primary school teachers based on the level of education at which they teach. Additionally, teachers' professional commitment levels were found to be generally high, with significant differences in favor of female teachers, primary school teachers, and teachers holding a bachelor's degree based on educational level. A significant and moderate positive relationship was found between teachers' lifelong learning tendencies and their professional commitment levels, and lifelong learning tendency was identified as a significant predictor of professional commitment.

Keywords: teaching, learning, lifelong learning, commitment, professional commitment

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	viii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	2
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	3
Araştırmanın Sınırı ve Kapsamı.....	4
Terim ve Tanımlar.....	4
İKİNCİ BÖLÜM	5
Kuramsal Çerçeve.....	5
Öğrenme.....	5
Yaşam Boyu Öğrenme	5
Yaşam Boyu Öğrenmede Öğretmenin Rolü ve Önemi.....	10
Meslek.....	12
Adanmışlık	12
Mesleki Adanmışlık	13
Öğretmenlik Mesleği.....	14
Öğretmenlerin Mesleki Adanmışlığı.....	15
Eğitim Programları ve Öğretim Perspektifinden Yaşam Boyu Öğrenme ve Mesleki Adanmışlık İlişkisi	16
Kuramsal Model ve Araştırmanın Dayandığı Kuram	17
İlgili Araştırmalar	19
Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile İlgili Yurt İçi Araştırmalar	19
Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile İlgili Yurt Dışı Araştırmalar	37
Öğretmenlerin Mesleki Adanmışlıkları ile İlgili Yurt İçi Araştırmalar	39
Öğretmenlerin Mesleki Adanmışlıkları ile İlgili Yurt Dışı Araştırmalar.....	47
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	49
Yöntem	49

Araştırma Yöntemi.....	49
Evren ve Örneklem	49
Veri Toplama Araçları	51
Verilerin Toplanması	53
Veri Analizi.....	54
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	56
Bulgular	56
Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerine Dair Bulgular.....	56
Öğretmenlerin Mesleki Adanmışlıklarına Dair Bulgular.....	62
Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Mesleki Adanmışlıkları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular.....	69
BEŞİNCİ BÖLÜM	71
Tartışma ve Sonuç	71
Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerine İlişkin Sonuçlar	71
Öğretmenlerin Mesleki Adanmışlıklarına İlişkin Sonuçlar	75
Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Mesleki Adanmışlıkları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar.....	79
Öneriler.....	80
Uygulamaya Yönelik Öneriler	80
Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	81
KAYNAKÇA	82
EKLER	92
EK-1. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği.....	92
EK-2. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği	93
EK-3. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği Kullanım İzni	94
EK-4. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği Kullanım İzni.....	94
EK-5. Etik Kurul Kararı.....	95
EK-6. MEB Araştırma Uygulama İzni.....	96
ÖZ GEÇMİŞ.....	98

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile İlgili Yurt İçi Araştırmalar	20
Tablo 2. Öğretmenlerin Mesleki Adanmışlıkları ile İlgili Yurt İçi Araştırmalar.....	40
Tablo 3. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	50
Tablo 4. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları.....	52
Tablo 5. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları .	53
Tablo 6. Normallik Testi Sonuçları.....	54
Tablo 7. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	56
Tablo 8. Cinsiyet Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları	56
Tablo 9. Yaş Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	57
Tablo 10. Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA Sonuçları	58
Tablo 11. Medeni Durum Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları	58
Tablo 12. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	59
Tablo 13. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin ANOVA Sonuçları	60
Tablo 14. Mezuniyet Durumu Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları.....	60
Tablo 15. Görev Yapılan Öğretim Kademesi Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	61
Tablo 16. Görev Yapılan Öğretim Kademesi Değişkenine İlişkin ANOVA Sonuçları	61
Tablo 17. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	62
Tablo 18. Cinsiyet Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları	63
Tablo 19. Yaş Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	63
Tablo 20. Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA Sonuçları	64
Tablo 21. Medeni Durum Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları	65
Tablo 22. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	65
Tablo 23. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin ANOVA Sonuçları	66
Tablo 24. Mezuniyet Durumu Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları.....	67
Tablo 25. Görev Yapılan Öğretim Kademesi Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	68
Tablo 26. Görev Yapılan Öğretim Kademesi Değişkenine İlişkin ANOVA Sonuçları	68

Tablo 27. <i>Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Mesleki Adanmışlıkları</i> <i>Arasındaki İlişkilere Yönelik Hesaplanan Pearson Korelasyon Katsayısı</i>	69
Tablo 28. <i>Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Mesleki Adanmışlığı Yordama Gücüne İlişkin</i> <i>Regresyon Analizi</i>	70



BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Yirmi birinci yüzyıl, bireylerin yalnızca bilgiye ulaşmalarını değil, bu bilgiyi eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilmelerini, yeniden yapılandırabilmelerini ve farklı bağlamlarda kullanabilmelerini gerekli kılmaktadır. Küreselleşme, dijitalleşme ve teknolojik gelişmelerin hız kazanmasıyla birlikte bilgi, durağan bir yapı olmaktan çıkmış; sürekli güncellenen ve dönüştürülen bir olgu hâline gelmiştir. Bu durum, bireylerin öğrenme süreçlerini belirli bir yaş ya da eğitim kademesiyle sınırlı tutmalarını imkânsız kılmakta ve öğrenmenin yaşam boyu devam eden bir süreç olarak ele alınmasını zorunlu hâle getirmektedir (Avrupa Komisyonu, 2019).

Yaşam boyu öğrenme, bireylerin değişen toplumsal, ekonomik ve teknolojik koşullara uyum sağlayabilmeleri için bilgi, beceri ve yetkinliklerini sürekli olarak geliştirmelerini ifade eden kapsamlı bir yaklaşımdır. OECD (2007) yaşam boyu öğrenmeyi, bireyin öğrenme davranışlarını sürdürme ve yeni becerilere uyum sağlama kapasitesini geliştirmeye yönelik bir süreç olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda öğrenme, yalnızca örgün eğitimle sınırlı olmayan; bireyin yaşamının her döneminde devam eden, deneyim ve etkileşim temelli bir gelişim süreci olarak değerlendirilmektedir (Senemoğlu, 2009). Günümüzde yaşam boyu öğrenme, bireysel bir tercih olmaktan çok, toplumsal gelişim ve sürdürülebilir kalkınma açısından temel bir gereklilik olarak kabul edilmektedir (MEB, 2024).

Bilgi toplumuna geçiş süreci, eğitim sistemlerinin yapısını ve öğretmenlik mesleğinin niteliğini de doğrudan etkilemiştir. Artık öğretmenlerden yalnızca öğretim programlarını uygulayan teknik birer aktör olmaları değil; öğrenmeyi öğrenen, kendini sürekli geliştiren ve değişime uyum sağlayabilen bireyler olmaları beklenmektedir. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, mesleki yeterliklerini güncel tutmalarının yanı sıra öğrencilerine öğrenme kültürünü kazandırmaları açısından da kritik bir rol oynamaktadır (Knapper & Cropley, 2000). Öğrenmeye açık, kendini geliştirmeye istekli öğretmenlerin öğrenci merkezli öğrenme ortamları oluşturdukları ve öğrenme topluluklarının gelişimine daha fazla katkı sundukları görülmektedir.

Öte yandan öğretmenlik, yalnızca bilişsel yeterliklerle yürütülen bir meslek olmayıp, güçlü bir duyuşsal boyuta da sahiptir. Öğretmenlerin mesleklerine yükledikleri anlam, görevlerine yönelik tutumları ve mesleki sorumluluk bilinci, onların mesleki adanmışlık

düzeylerini belirleyen temel unsurlar arasında yer almaktadır (Mowday vd., 1979). Mesleki adanmışlık, bireyin yaptığı işe yönelik inancı, duygusal bağlılığı ve mesleğini sürdürme konusundaki istekliliği ile yakından ilişkilidir (Firestone & Pennell, 1993). Yapılan çalışmalar, mesleki adanmışlığı yüksek olan öğretmenlerin daha motive olduklarını, mesleki gelişim faaliyetlerine daha aktif katıldıklarını ve eğitim süreçlerine daha etkin katkı sunduklarını ortaya koymaktadır (Day, 2004).

Öğretmenlerin mesleki adanmışlıklarının oluşmasında duyuşsal özelliklerin önemli bir yeri bulunmaktadır. Mesleğe yönelik olumlu tutum geliştiren, kendini mesleki açıdan yeterli gören ve öğrenmeye açık olan öğretmenlerin mesleklerine daha güçlü bir şekilde bağlandıkları görülmektedir (Semerci & Semerci, 2004). Buna karşın mesleki gelişim olanaklarından uzak kalan, öğrenme süreçlerini sınırlı algılayan öğretmenlerde mesleki tükenmişlik ve adanmışlık düzeyinde düşüş yaşanabilmektedir. Bu durum, öğretmenlerin yalnızca bilgi aktaran bireyler olarak değil, sürekli öğrenen ve gelişen profesyoneller olarak desteklenmelerinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki adanmışlık arasındaki ilişki, öğretmenlerin mesleki rollerini nasıl algıladıkları ve eğitim ortamına nasıl katkı sundukları açısından dikkat çekici bir problem alanı oluşturmaktadır. Öğrenmeye açık olan öğretmenlerin mesleklerine daha yüksek düzeyde adanmışlık gösterme eğiliminde olmaları, bu iki kavramın birbirini besleyen yapılar olduğunu düşündürmektedir. Ancak alan yazını incelendiğinde, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki adanmışlıkları arasındaki ilişkiyi doğrudan ele alan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir.

Bu bağlamda, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki adanmışlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi; öğretmen yetiştirme programlarının niteliğinin artırılması, hizmet içi eğitim politikalarının yapılandırılması ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sürdürülebilir kılınması açısından önemli bir gereklilik olarak değerlendirilmektedir. Bu araştırmanın, öğretmenlerin yalnızca öğretim programlarını uygulayan bireyler değil, öğrenmeyi öğrenen ve mesleğine gönülden bağlı profesyoneller olarak desteklenmesine yönelik bilimsel ve uygulamaya dönük katkılar sunması beklenmektedir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi nicel yöntemlerle incelemek ve bu ilişkiyi etkileyebilecek demografik faktörleri (cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, mezuniyet durumu, görev yapılan öğretim kademesi) analiz etmektir.

Bu bağlamda, araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri;
 - a. Cinsiyetlerine
 - b. Yaşlarına
 - c. Medeni durumlarına
 - d. Mesleki kıdemlerine
 - e. Mezuniyet durumlarına
 - f. Görev yaptıkları öğretim kademesine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları ne düzeydedir?
4. Öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları;
 - a. Cinsiyetlerine
 - b. Yaşlarına
 - c. Medeni durumlarına
 - d. Mesleki kıdemlerine
 - e. Mezuniyet durumlarına
 - f. Görev yaptıkları öğretim kademesine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki adanmışlıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, mesleki adanmışlıklarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Eğitim sistemlerinin başarısı, büyük ölçüde öğretmenlerin niteliği ve mesleki yeterlik düzeyleriyle doğrudan ilişkilidir. Günümüz eğitim anlayışı, öğretmenlerden yalnızca bilgi aktarmalarını değil; aynı zamanda öğrenmeyi teşvik eden, kendini sürekli güncelleyen ve mesleğine yüksek düzeyde bağlılık gösteren bireyler olmalarını beklemektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkinin çözümlenmesi, çağdaş eğitimin temel dinamiklerini anlamak açısından stratejik bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır.

Öğretmenlerin sürekli gelişim göstermeleri, kişisel ve mesleki yaşamlarına sağladığı kazanımların ötesinde, öğrenci başarısını ve okul iklimini de doğrudan şekillendirmektedir (Kwakman, 2003). Benzer şekilde, mesleki adanmışlık; öğretmenin motivasyonunu, iş

doyumunu ve sınıftaki etkililiğini belirleyen temel unsurlar arasında yer almaktadır (Day, 2008). Bu iki temel bileşenin birlikte ele alınmasının; öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinin desteklenmesine, nitelikli eğitim ortamlarının oluşturulmasına ve kurum aidiyetinin güçlendirilmesine yönelik somut veriler sunma potansiyeline sahip olduğu söylenebilir.

Araştırmayı özgün kılan temel unsurlardan biri, alan yazınında genellikle bağımsız değişkenler olarak ele alınan yaşam boyu öğrenme ve mesleki adanmışlık kavramlarının, birbirini bütünleyen yapılar olarak değerlendirilmesidir. Bu iki kavram arasındaki ilişkinin bütüncül bir yaklaşımla incelenmesinin, öğretmen profillerinin daha kapsamlı biçimde analiz edilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ayrıca çalışmadan elde edilecek bulguların; eğitim yöneticileri ve politika yapıcılar için veri temelli bir rehber teşkil etmesi, hizmet içi eğitim programlarının yeniden yapılandırılmasına bilimsel bir altyapı oluşturması ve sürdürülebilir eğitim politikalarının geliştirilmesine katkı sağlaması beklenmektedir. Bu yönüyle çalışma, sadece teorik düzeyde kalmayıp, uygulama sahasına dönük çıktılar üretme potansiyeli bakımından da kritik bir önem taşımaktadır.

Araştırmanın Sınırı ve Kapsamı

Araştırma, 2024-2025 eğitim öğretim yılında Tekirdağ ili Süleymanpaşa merkez ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında görev yapan öğretmenler ile bu öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği ve Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği'ne verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

Terim ve Tanımlar

Öğrenme: Öğrenme, bireyin yaşantıları yoluyla bilgi, beceri, tutum ve değerlerinde meydana gelen kalıcı ve izli davranış değişikliklerini içeren dinamik bir süreçtir (Ormrod, 2020).

Yaşam Boyu Öğrenme: Bireyin yaşamı boyunca bilgi, beceri ve yeterliklerini geliştirmeye yönelik sürekli, bilinçli ve gönüllü çabasıdır (Avrupa Komisyonu, 2001).

Adanmışlık: Bireyin belirli bir amaç, değer ya da role karşı geliştirdiği güçlü bağlılık ve sorumluluk duygusudur (Meyer vd., 1993).

Mesleki Adanmışlık: Çalışanın mesleğine duyduğu bağlılık, işiyle özdeşleşmesi ve mesleki sorumluluğunu içtenlikle yerine getirme eğilimidir (Meyer & Allen, 1997).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve

Öğrenme

Öğrenme, bireyin yaşantıları ve çevresiyle etkileşimi sonucunda bilgi, beceri, tutum ve değerlerinde meydana gelen kalıcı ve anlamlı bir değişim süreci olarak tanımlanır (Illeris, 2018). Geleneksel pasif bilgi aktarımı modelinden uzaklaşan modern yaklaşımlar, öğrenmeyi bireyin aktif katılımını ve deneyimlerini merkeze alan, yaşam boyu süren dinamik bir olgu olarak kabul eder (Redecker, 2020).

Dijital dönüşümün etkisiyle öğrenme süreçleri artık belirli mekân ve zamanlarla sınırlı olmaktan çıkmış; daha erişilebilir, esnek ve kişiselleştirilmiş bir nitelik kazanmıştır (OECD, 2021). Bu durum, öğrenmenin yalnızca örgün eğitim kurumlarında değil, günlük yaşam deneyimlerinden dijital ortamlara uzanan geniş bir yelpazede gerçekleştiğini göstermektedir.

Bu temel ve her alana yayılan öğrenme süreci, bireyin değişen dünya koşullarına uyum sağlamasını, kendini gerçekleştirmesini ve yaşam boyu gelişimini sürdürebilmesini mümkün kılan çok boyutlu bir yapıdadır (UNESCO, 2022). Bu yönüyle, yaşam boyu öğrenme olgusunun kuramsal zeminini oluşturmaktadır.

Yaşam Boyu Öğrenme

Günümüz bilgi toplumunda yaşanan hızlı teknolojik ilerlemeler ve sosyoekonomik dönüşümler, bireylerin sürekli öğrenme gerekliliğini kaçınılmaz kılmaktadır. Bu bağlamda yaşam boyu öğrenme, bireylerin kişisel gelişimlerini sürdürme, mesleki yetkinliklerini artırma ve toplumsal uyum sağlama amacıyla hayatlarının tüm evrelerinde gerçekleştirdikleri öğrenme etkinliklerinin bütünüdür (Avrupa Komisyonu, 2021).

Yaşam boyu öğrenme kavramı, öğrenme faaliyetlerinin yalnızca örgün eğitim kurumlarıyla sınırlı olmadığını vurgulayan geniş bir perspektif sunmaktadır. Bu perspektif, Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığı (2022) tarafından benimsenen politikalarla da uyum içindedir. Field (2022) bu süreci, bireylerin öğrenme ihtiyaçlarını kendilerinin belirlediği, hedeflerini oluşturduğu ve süreci bağımsız yönettiği özerk bir etkinlik olarak tanımlamaktadır. Bu yaklaşım, yetişkin eğitimi alanında önemli bir paradigma değişimini ortaya koymuştur. Özellikle Web 3.0 teknolojileri ve yapay zekâ tabanlı kişiselleştirilmiş öğrenme sistemleri, bu süreci bireyselleştirme potansiyelini önemli ölçüde artırmıştır (OECD, 2023).

Yaşam boyu öğrenme, bireylerin kişisel gelişim süreçlerini desteklemenin ötesinde, toplumların ekonomik ve sosyal ilerlemesine de yön veren temel bir olgudur. Jarvis (2018), bireysel düzeyde gerçekleşen öğrenme faaliyetlerinin toplumsal yarar ürettiğini belirterek, bu sürecin çok yönlü önemine dikkat çekmektedir. Bu yaklaşım, öğrenmenin hayatın her alanına yayıldığı bütüncül bir süreci ifade eder. Böylelikle bireyler, hızla değişen çevresel, teknolojik ve toplumsal koşullara daha esnek biçimde uyum sağlayarak yaşam kalitelerini yükseltebilmektedir. Günümüzde yaşam boyu öğrenme, geleneksel anlamda bir eğitim politikası olmanın ötesine geçerek bir yaşam felsefesi niteliği kazanmıştır. Son dönemdeki çalışmalar, yaşam boyu öğrenmenin yalnızca bireysel ve toplumsal gelişim açısından değil, aynı zamanda ekolojik okuryazarlığın güçlendirilmesi ve sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin desteklenmesi bakımından da belirleyici bir role sahip olduğunu ortaya koymaktadır (UNESCO, 2023).

Yaşam Boyu Öğrenmenin Amaçları

Yaşam boyu öğrenme, bireylerin kişisel ve profesyonel gelişimini kesintisiz olarak destekleyen, aynı zamanda toplumsal ilerlemeye katkı sağlayan çok boyutlu bir yaklaşımdır. Bu süreç, bireylerin kapasitelerini artırmakla kalmaz, aynı zamanda daha donanımlı ve uyum sağlayabilen bir toplum yapısının oluşmasına da zemin hazırlar.

Yaşam boyu öğrenmenin temel hedefleri bireysel, toplumsal ve ekonomik boyutlar etrafında şekillenmektedir. Millî Eğitim Bakanlığının (2018) Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği'ne göre, bu sürecin öncelikli amacı bireysel yetkinlikleri geliştirmek ve yenilikçi, üretken bireyler yetiştirmektir. Devlet Planlama Teşkilatının Hayatboyu Eğitim veya Örgün Olmayan Eğitim Özel İhtisas Komisyonu Raporunda (2001) ise hedefler, bireysel gelişimi teşvik etmek, toplumsal uyumun güçlendirilmesi ve ekonomik kalkınmaya katkı sağlanması üzerine odaklanmaktadır.

Yaşam boyu öğrenme yaklaşımı ulusal düzeyde olduğu kadar uluslararası düzeyde de benimsenmiştir. Nitekim Avrupa Birliği, 2000 yılında bu anlayışı temel alan bir belge olan “Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu”nu kabul etmiştir. Bu belgede yer alan altı temel yaklaşım, Turan (2005) tarafından şu şekilde özetlenmiştir:

1. Evrensel Yetkinlik Gelişimi: Öğrenmenin yaşamın her döneminde ve herkes için geçerli olduğu prensibini temel alır. Bu strateji, tüm bireylerin yaşamları boyunca yeni yeterlikler kazanmasını teşvik eder.

2. Beşerî Sermayeye Yatırım: Birey odaklı politikalar geliştirerek sosyal uyum, şeffaflık ve esnek istihdam modelleri gibi unsurlarla insan kaynaklarının geliştirilmesini öngörür. Bu yaklaşım eğitimde fırsat eşitliğini güçlendirmeyi hedefler.
3. Eğitimde Yenilikçi Uygulamalar: Öğretim yöntemlerinde yenilikçi yaklaşımlar, esnek öğrenme sistemleri ve eğitmenlerin mesleki gelişimlerinin sürekliliği gibi unsurları öne çıkarır.
4. Çok Yönlü Öğrenme: Resmi eğitim kurumlarında verilen eğitimlerin yanı sıra informal öğrenme yollarının da değer görmesi gerektiğini savunur. Bu yaklaşım öğrenme fırsatlarının çeşitlendirilmesini amaçlar.
5. Kariyer Rehberliği Hizmetleri: Bireylerin öğrenme olanaklarına kolay ulaşımını sağlamak amacıyla etkili danışmanlık ve yönlendirme mekanizmalarının kurulmasını önerir.
6. Eğitimin Yaygınlaştırılması: Dijital teknolojilerden yararlanarak eğitim hizmetlerinin daha geniş kitlelere ulaştırılması gerekliliğini vurgular.

Günümüzde yaşam boyu öğrenmenin amaçları, 4. Sanayi Devrimi'nin gerektirdiği beceriler doğrultusunda evrim geçirmektedir. UNESCO'nun (2023) Küresel Eğitim İzleme Raporu'na göre, artık geleneksel becerilerin yanı sıra dijital etik, iklim okuryazarlığı ve yapay zekâ okuryazarlığı gibi yeni nesil yetkinlikler de yaşam boyu öğrenmenin temel hedefleri arasında yer almaktadır.

Yaşam Boyu Öğrenmenin İlkeleri

Yaşam boyu öğrenme, bireylerin hayatları boyunca sürekli olarak öğrenme sürecine dâhil olmalarını teşvik eden ve onları bireysel gelişim, toplumsal entegrasyon ve ekonomik kalkınma açısından destekleyen bir anlayıştır. Bu süreç, yalnızca formal eğitimle sınırlı kalmayıp, yaşamın her aşamasında ve her ortamda gerçekleşen bir öğrenme biçimidir (UNESCO, 1996). Yaşam boyu öğrenmenin etkili bir şekilde işleyebilmesi için bazı temel ilkelere dayandırılması gerekmektedir. Bu bağlamda, MEB (2018) tarafından öne sürülen ve alan yazınıyla uyum içinde olan ilkeler şu şekilde özetlenebilir:

1. Bireysel Uygunluk: Öğrenme süreçleri, bireylerin değişen gereksinimleri ve hedefleri doğrultusunda kişiselleştirilmelidir. Her bireyin öğrenme yolu benzersiz olduğundan, eğitim içerikleri ve yöntemleri bu farklılıklara göre tasarlanmalıdır.
2. Bilimsel ve Çok Boyutlu Yaklaşım: Öğrenme faaliyetleri yalnızca teknik beceriler kazandırmayı değil, aynı zamanda bilişsel ve duyuşsal gelişimi de desteklemelidir. Disiplinler arası bir yaklaşımla bireylerin çok yönlü gelişimi hedeflenmelidir.

3. Süreklilik: Öğrenme faaliyetleri yaşamın tüm evrelerinde ve her ortamda devam etmelidir. Formal eğitim kurumlarının yanı sıra günlük yaşam deneyimleri de öğrenme fırsatları olarak değerlendirilmelidir.
4. Değişime Açıklık: Öğrenme sistemleri, teknolojik ve toplumsal dönüşümlere hızla uyum sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır. Bu esneklik, bireylerin yeni yetkinlikler kazanmasını ve değişen koşullara uyum sağlamasını kolaylaştırır.
5. Erişilebilirlik: Öğrenme fırsatları toplumun tüm kesimlerine ulaşabilmelidir. Yaş, eğitim düzeyi, kültürel geçmiş ve ekonomik durum gözetmeksizin herkese eşit öğrenme imkânı sunulmalıdır.
6. Kurumsal İş Birliği ve Koordinasyon: Eğitim süreçleri, farklı kurum ve paydaşlar arasında eşgüdüm içinde yürütülmelidir. Kamu, özel sektör ve sivil toplum iş birliğiyle oluşturulan sinerji, öğrenme süreçlerinin verimliliğini artırır.
7. Planlama ve Hedef Odaklılık: Öğrenme süreçleri belirli hedefler doğrultusunda planlanmalı ve her aşamanın çıktıları ölçülebilir olmalıdır. Bu yaklaşım, bireylerin gelişim sürecini sistematik hâle getirir.
8. Yaygın Öğrenme Ortamları: Öğrenme faaliyetleri sadece okullarla sınırlı kalmamalı, işyerleri, sosyal çevreler ve dijital platformlar gibi çeşitli mekanlarda gerçekleştirilmelidir.
9. Uygulanabilirlik: Kazanılan bilgi ve becerilerin günlük yaşamda ve mesleki uygulamalarda kullanılabilir olması esastır. Öğrenme çıktılarının pratik değeri, bireylerin yaşam kalitesini doğrudan etkilemelidir.
10. Gönüllü Katılım ve Motivasyon: Öğrenme süreçleri bireylerin içsel motivasyonuna dayalı olarak yürütülmelidir. Gönüllülük esasına dayanan katılım, öğrenme süreçlerinin etkinliğini ve sürekliliğini artırır.

Konuya ilişkin bir diğer kapsamlı çerçeve ise Demirel ve Akkoyunlu (2010) tarafından önerilmiştir:

1. Güncel Gelişime Uyum: Bireylerin çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatılması için sürekli eğitim fırsatları oluşturulmalıdır.
2. Sağlıklı Yaşam Bilinci: Bireylere sağlıklı yaşam tarzları ve beslenme konularında bilimsel temelli eğitimler verilerek yaşam kalitelerinin yükseltilmesi hedeflenmelidir.
3. Mesleki Yeterlik: Bireylerin mesleki alanlardaki yetkinliklerini artırmaya yönelik uygulamalı eğitim programları düzenlenmelidir.

4. Şeffaf Öğrenme Ortamları: Eğitim süreçlerinin erişilebilir ve şeffaf olması sağlanarak tüm bireylerin bu imkanlardan eşit şekilde yararlanması garanti altına alınmalıdır.
5. Rehberlik Hizmetleri: Bireylerin kariyer ve kişisel gelişim süreçlerine yön verecek nitelikli danışmanlık sistemleri kurulmalıdır.
6. Yenilikçi Deneyimler: Bireylerin farklı öğrenme deneyimleri yaşamaları teşvik edilmeli ve bu deneyimlerin değerlendirilmesi için uygun mekanizmalar geliştirilmelidir.
7. Katılımcı Demokrasi: Toplumsal katılımı güçlendirmek amacıyla ayrımcılık içermeyen, kapsayıcı eğitim ortamları oluşturulmalıdır.
8. Bireysel Öğrenme: Eğitim programları bireylerin öğrenme stilleri, yetenekleri ve ihtiyaçları doğrultusunda esnek bir şekilde tasarlanmalıdır.
9. Kurumsal Sinerji: Yaşam boyu öğrenme kültürünün yaygınlaştırılması için kamu, özel sektör ve sivil toplum kuruluşları arasında iş birlikleri geliştirilmelidir.

Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri

Yaşam boyu öğrenme becerileri, bireylerin bilgi, beceri ve yetkinliklerini hayatları boyunca sürekli geliştirmelerini sağlayan temel yeterliklerdir. Avrupa Birliği Konseyi (2018) tarafından önerilen ve alan yazınında kabul görmüş sekiz anahtar yeterlik çerçevesi, bu sürecin temelini oluşturur. Bu beceriler, bireylerin potansiyelini maksimize etmenin yanı sıra toplumsal uyum, verimlilik ve sürdürülebilir kalkınmaya da katkı sunar. Özellikle eğitimciler açısından bakıldığında, bu yeterlikler hem kendi mesleki gelişimlerinin ayrılmaz bir parçasıdır hem de öğrencilerini 21. yüzyıla hazırlayan etkili öğretim uygulamalarının temelini oluşturur. Bu anahtar yeterlikler aşağıda özetlenmiştir (Kazu & Erten, 2016):

1. Ana Dilde İletişim: Bireylerin kendilerini sözlü ve yazılı olarak açık, anlaşılır ve etkili bir şekilde ifade edebilme becerisidir. Bir öğretmen için bu beceri, karmaşık konuları anlaşılır kılmanın, eleştirel düşüncüyü teşvik etmenin ve sağlıklı bir sınıf iletişimi kurmanın temelidir.
2. Yabancı Dil Yeterliği: Küresel iletişimde etkin rol alabilmek ve kültürlerarası diyalogu kolaylaştırmak için gerekli olan çok dillilik becerisidir. Eğitimciler için uluslararası kaynaklara erişimi, mesleki iş birliklerini ve küresel perspektifi genişletir.
3. Matematiksel ve Bilimsel Okuryazarlık: Analitik düşünme, problem çözme ve teknolojiyi etkin kullanma becerilerini kapsar. Öğretmenlerin, günlük yaşam

problemlerine ve disiplinlerarası konulara bilimsel bir yaklaşım getirebilmeleri için gereklidir.

4. Dijital Okuryazarlık: Teknolojik araçları etkin, eleştirel ve güvenli bir şekilde kullanabilme, dijital içerik üretebilme ve bu alandaki etik sorumlulukların farkında olma becerisidir. Öğretmenlerin dijital çağa uyum sağlamasını, zenginleştirilmiş öğrenme ortamları tasarlamasını ve öğrencilerini dijital vatandaşlığa hazırlamasını sağlar.
5. Öğrenmeyi Öğrenme: Bireylerin kendi öğrenme süreçlerini yönetebilme, uygun stratejiler geliştirebilme ve öz düzenleme yapabilme kapasitesidir. Bu beceri, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sürekliliğini sağlarken, aynı zamanda öğrencilerine de bu kritik yetkinliği kazandırmalarında rehberlik eder.
6. Sosyal ve Yurttaşlık Yetkinlikleri: Toplumsal uyum, demokratik katılım, sosyal sorumluluk ve etik değerler bilincini geliştiren beceriler bütünüdür. Öğretmenler, bu yetkinlikler sayesinde demokratik sınıf ortamları oluşturur ve aktif, sorumlu vatandaşlar yetiştirir.
7. Girişimcilik ve Yenilikçilik: Yaratıcı düşünme, inisiyatif alma, risk yönetme ve fırsatları değerlendirebilme becerilerini kapsar. Eğitimciler için bu, yeni öğretim yöntemleri deneyen, projeler geliştiren ve öğrencilerindeki yenilikçi potansiyeli ortaya çıkaran bir öğretmen profilinin temelidir.
8. Kültürel Farkındalık: Kültürel çeşitliliği anlama, saygı gösterme ve kültürel mirası koruma bilincini içerir. Bu beceri, öğretmenlerin kapsayıcı ve kültürel olarak duyarlı bir sınıf ortamı yaratmasını ve öğrencilerinde küresel vatandaşlık bilincini geliştirmesini sağlar.

Dolayısıyla, öğretmenlerin bu becerilere sahip olması, yalnızca kendi yaşam boyu öğrenme yolculukları için değil, aynı zamanda nitelikli, yaratıcı ve sorumlu bireyler yetiştirme misyonları için de kritik bir öneme sahiptir.

Yaşam Boyu Öğrenmede Öğretmenin Rolü ve Önemi

Yaşam boyu öğrenme, bireylerin kişisel ve profesyonel gelişimlerini formal eğitimin ötesine taşıyan dinamik bir süreçtir (Schleicher, 2019). Bu süreçte öğretmenler, yalnızca bilgi aktaran birer kaynak değil, aynı zamanda öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme tutum, beceri ve alışkanlıklarını şekillendiren temel katalizörlerdir (Guskey, 2002). Bu katalizör rol, başlıca şu işlevler üzerinden somutlaşır:

Öğrenme Süreçlerinin Katalizörü ve Özerk Öğrenenlerin Yetiştirilmesi

Öğretmenlerin en önemli rollerinden biri, öğrencilerini bilgi tüketicisi olmaktan çıkarıp özerk ve kendi kendini yöneten öğrenenler hâline getirmektir. Bu, öğrenmeyi öğretmekten daha derin bir pedagojik yaklaşım gerektirir. Öğretmenler, öğrencilerine sadece cevapları vermek yerine, doğru soruları sormayı öğretirken onların eleştirel düşünme ve üstbilişsel farkındalık becerilerini geliştirirler (Zimmerman, 2002). Bu süreç, öğrencinin kendi öğrenme yolculuğunun sorumluluğunu almasını ve öz-yönetim becerileri kazanmasını sağlar, böylece formal eğitim sonrasında da öğrenmeyi sürdürebilecek içsel disiplini oluşturur (Demirel, 2011).

Pedagojik Yenilikçilik ve Çok Boyutlu Öğretim Tasarımı

Yaşam boyu öğrenme sürecinde öğretmenlerin, öğrencilerin çeşitli öğrenme stillerine hitap eden yenilikçi pedagojik yöntemleri benimsemeleri önemlidir. Bugün öğretmenler, geleneksel öğretim yaklaşımını dijital okuryazarlık, proje tabanlı öğrenme ve ters yüz edilmiş sınıf gibi modern eğitim yöntemleriyle entegre ederek daha etkileşimli ve öğrenci merkezli öğrenme ortamları yaratmaktadırlar (Bergmann & Sams, 2012). Bu çeşitliliğin yanı sıra, öğretmenler, öğrencilerin bireysel öğrenme gereksinimlerine uygun, kapsayıcı stratejiler geliştirmektedirler. Böylece, öğrenciler sadece akademik anlamda değil, yaşam boyu öğrenmeye dair gerekli becerileri kazanırlar (Kaya, 2006).

Yüksek Düzeyde Düşünme Becerilerinin Gelişimine Rehberlik

Yaşam boyu öğrenmenin bir başka önemli boyutu da öğrencilerin analitik düşünme ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesidir. Öğretmenler, eleştirel düşünmeyi teşvik etmek için Sokratik sorgulama yöntemlerini ve tartışma temelli öğrenmeyi kullanarak öğrencilerin derinlemesine düşüncelerini sağlarlar (Brookfield, 2012). Öğrencilerin bilgiyi pasif alıcılar olarak değil, aktif yorumlayıcılar olarak işlemelerini sağlamak, onların karmaşık yaşam durumlarıyla başa çıkabilmelerini kolaylaştırır (Demirel, 2011).

Bütünsel Gelişim ve Toplumsal Duyarlılık

Yaşam boyu öğrenme sürecinde öğretmenlerin, öğrencilerin yalnızca akademik değil, sosyal-duygusal gelişimlerini de desteklemeleri kritik öneme sahiptir. Toplumsal sorumluluk projeleri, değerler eğitimi ve hizmet öğrenimi gibi uygulamalarla, öğrencilerin sosyal sorumluluk bilincine sahip, toplumsal katılımında bulunan bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunurlar (Westheimer & Kahne, 2004). Bu yaklaşım, bireylerin sadece akademik anlamda değil, toplumsal yaşamda da aktif ve sorumlu birer birey olmalarını teşvik eder (Şahin, 2010).

Öğrenme Motivasyonu ve Öz Yönetim Becerileri

Öğrencilerin içsel motivasyonlarını artırarak, yaşam boyu öğrenmeyi sürdürülebilir bir alışkanlık hâline getirmelerine yardımcı olmak öğretmenlerin önemli bir görevidir. Öz-yeterlik inancını güçlendirme, hedef belirleme ve olumlu geri bildirim süreçleri aracılığıyla öğretmenler, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde aktif katılımlarını teşvik ederler. Bu süreç, öğrencilere öğrenmeye dair sorumluluk kazandırır ve yaşam boyu öğrenme becerilerini güçlendirir (Peker & Yavuzer, 2012).

Öğretmenlerin üstlendikleri bu dönüştürücü rolleri etkili biçimde yerine getirebilmeleri, yalnızca teknik bilgi ve becerilere sahip olmalarıyla açıklanamaz; bu rollerin ne ölçüde benimsendiği ve içselleştirildiği de en az bunun kadar önemlidir. Yaşam boyu öğrenmeyi bir anlayış ya da mesleki ilke olarak benimseyen bir öğretmenin, mesleki kimliği ve mesleğiyle kurduğu bağ da buna paralel olarak şekillenmektedir. Bu bağlamda, öğretmenin sürekli gelişim çabası ile mesleğine duyduğu içsel bağlılık arasındaki ilişkinin tek yönlü olmadığı; aksine birbirini besleyen bir yapı sergilediği düşünülebilir. Bu nedenle, yaşam boyu öğrenme ve mesleki adanmışlık kavramlarının kuramsal temellerini birlikte ele almak ve aralarındaki etkileşimi daha ayrıntılı biçimde incelemek önem taşımaktadır.

Meslek

Meslek, bireylerin belirli bir uzmanlık eğitimi sonucunda edindikleri bilgi ve becerileri sistemli biçimde uyguladıkları, toplumsal olarak tanınan ve genellikle ekonomik kazanç sağlayan örgütlü faaliyetler bütünüdür. Ancak mesleğin önemi yalnızca ekonomik boyutuyla sınırlı değildir. Modern toplumlarda meslek, bireyin kimlik oluşumunda, sosyal statü kazanımında ve yaşam amacı belirlemede merkezi bir rol üstlenen temel bir sosyal kurum niteliği taşımaktadır (Ülgen, 1997).

Meslek edinme süreci, bireysel faktörlerle çevresel koşulların karmaşık etkileşimi sonucunda şekillenmektedir. Bireylerin mesleki tercihleri; kişisel ilgi alanları, yetenek profilleri ve değer sistemleri kadar, içinde bulundukları toplumun kültürel normları, ekonomik yapısı ve eğitim olanaklarından da derin biçimde etkilenmektedir (Super, 1990). Bu bağlamda meslek, yalnızca bir geçim kaynağı olmanın ötesinde, bireye toplumsal katılım fırsatı sunan, mesleki etik değerler kazandıran ve sürekli öğrenme gerekliliği ile kişisel gelişimi teşvik eden çok boyutlu bir olgudur (Yeşilyaprak, 2011).

Adanmışlık

Adanmışlık, bireyin belirli bir amaç, değer sistemi ya da sosyal role yönelik geliştirdiği güçlü bağlılık ve sorumluluk duygusunu içeren çok yönlü bir psikolojik süreç olarak tanımlanabilir. Bu olgu, dışsal kaynaklardan bağımsız biçimde, bireyin içsel anlam üretimini ve

gönüllü katılım isteğini yansıtır. Adanmış bireylerin ayırt edici niteliği, üstlendikleri görevleri derin bir anlam çerçevesinde değerlendirmeleri ve buna bağlı sorumlulukları isteyerek yerine getirmeleridir. Özellikle insan merkezli mesleklerde bu bağlılık, bireylerin performansını ve uzun vadeli kararlılığını güçlendirerek hem kişisel hem de toplumsal düzeyde daha sürdürülebilir katkılar üretmelerini sağlamaktadır (Meyer & Allen, 1991).

Mesleki Adanmışlık

Adanmışlık kavramının mesleki yaşama yansıması olan mesleki adanmışlık, bireyin mesleğine karşı geliştirdiği içsel bağlılık ve sorumluluk bilincinin uzun vadeli çabaya dönüşmesidir. Bu adanmışlık biçimi, mesleği yalnızca ekonomik gereklilik olarak değil, aynı zamanda kişisel tatmin, toplumsal katkı ve kimlik inşasının aracı olarak görmeyi gerektirir (Blau, 1985). Mesleğine adanmış bireyler, mesleki rollerini benimser, etik ilkelere duyarlılık gösterir ve görevlerini içsel motivasyonla yerine getirirler (Firestone & Pennell, 1993).

Mesleki Adanmışlığın Boyutları

Mesleki adanmışlık, Meyer ve Allen (1991) tarafından geliştirilen “Üç Boyutlu Adanmışlık Modeli” çerçevesinde ele alınır. Bu model, bireyin bir kuruma veya mesleğe olan bağlılığını üç temel boyutta inceler: duygusal, devam ve normatif adanmışlık.

1. **Duygusal Adanmışlık:** Bireyin mesleğiyle kurduğu psikolojik bağ ve kimlik bütünleşmesini ifade eder. Blau (2003) bunu, mesleki rolün benlik algısının ayrılmaz bir parçası hâline gelmesi olarak açıklar. Bu boyut; mesleki kimlikle güçlü bir özdeşim kurma, içsel motivasyon, zorluklara karşı dayanıklılık ve manevi tatmin arayışı gibi özellikler taşır. Araştırmalar, bu boyutu yüksek bireylerde mesleki tükenmişliğin daha düşük olduğunu göstermektedir (Firestone & Pennell, 1993).
2. **Devam Adanmışlığı:** Bireyin mesleğinde kalma kararını şekillendiren rasyonel değerlendirmeleri kapsar. Morrow (1983) bu boyutu “yatırım teorisi” ile açıklar. Meslekte kalmanın algılanan maliyet-fayda dengesi, alternatif mesleklerin sınırlılığı, kıdem ve emeklilik gibi yapısal faktörler bu adanmışlık türünün temelini oluşturur. Bu adanmışlık türü, özellikle ekonomik belirsizlik dönemlerinde daha belirleyici hâle gelmektedir.
3. **Normatif Adanmışlık:** Mesleki etik ve toplumsal sorumluluk bilincinden kaynaklanan ahlaki bağlılıktır. Kozikoğlu ve Senemoğlu (2018), bu boyutun insan odaklı mesleklerde kritik olduğunu vurgular. Mesleki değerlerin içselleştirilmesi, toplumsal fayda odaklı motivasyon, mesleki ideallere ve etik sorumluluklara bağlılık bu adanmışlığın temel özellikleridir.

Bu üç boyut, mesleki adanmışlığın birbirini tamamlayan yönlerini oluşturur. Özellikle öğretmenlik gibi mesleklerde duygusal ve normatif adanmışlığın güçlü olması, mesleki doyum ve hizmet kalitesini olumlu yönde etkiler.

Blau (2003), Meyer ve Allen'ın (1991) modelindeki devam adanmışlığı boyutunu daha karmaşık bir yapı olarak ayrıntılandırarak, bu boyutun tek bir faktöre indirgenemeyeceğini ve iki alt faktöre ayrılabilceğini savunmuştur.

- Birikmiş Maliyetler: Bireylerin meslek hayatları boyunca gerçekleştirdikleri yatırımlar (aldıkları eğitimler, mesleki deneyimler ve bu alana harcadıkları zaman) alternatif bir mesleğe geçişi ekonomik ve psikolojik açıdan maliyetli hâle getirebilir. Bu durum, bireyin mevcut mesleğinde kalma kararını güçlendiren temel etkenlerden biridir.
- Alternatiflerin Sınırlılığı: Meslek değiştirmeye yönelik istek bulunsa dahi, bireylerin karşı karşıya kaldığı sınırlı iş olanakları veya mevcut alternatiflerin nitelik açısından yetersiz oluşu, onları mevcut mesleklerine bağlı kalmaya yönlendirebilir. İşgücü piyasasındaki bu kısıtlılık, mesleki devamlılığı zorunlu bir durum hâline getirebilir.

Öğretmenlik Mesleği

Öğretmenlik, bireylerin bilgi, beceri ve değerler açısından gelişimini destekleyen; aynı zamanda toplumsal yapının inşasında stratejik bir rol üstlenen profesyonel bir uğraş alanıdır. Hizmet sektöründeki diğer mesleklerden farklı olarak öğretmenlik, yalnızca teknik bilgi aktarımını değil, bireyin sosyal, duygusal ve ahlaki gelişimini de kapsamaktadır (Lortie, 1975). Bu çok yönlü yapısı nedeniyle öğretmenlik, yüksek düzeyde mesleki yeterlik, etik sorumluluk ve toplumsal bilinç gerektiren bir alandır.

Türk eğitim sisteminde öğretmenlik, Anayasa'da ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda toplumun kalkınmasında belirleyici bir faktör olarak tanımlanmakta, öğretmene biçilen rol yalnızca sınıf içi öğretimle sınırlı kalmamaktadır (MEB, 2017). Öğretmen, aynı zamanda öğrencilerin yaşam boyu öğrenme alışkanlıklarını geliştiren, onları araştırmaya ve sorgulamaya yönlendiren bir rehberdir. Bu anlamda öğretmenler, sadece bilgi kaynağı değil; öğrenmeyi kolaylaştıran, ilham veren ve karakter gelişimini destekleyen liderlerdir (UNESCO, 2016a).

Çağdaş eğitim yaklaşımları, öğretmenlerin yalnızca pedagojik bilgiyle donanmış olmasının yeterli olmadığını; aynı zamanda yeniliklere açık, eleştirel düşünebilen, kültürlerarası duyarlılık taşıyan bireyler olmalarını da zorunlu kılmaktadır (Darling-Hammond, 2006). Özellikle bilgi toplumuna geçiş sürecinde öğretmenin öğrenen rolünü benimsemesi,

mesleki gelişimini sürekli kılması beklenmektedir. Bu noktada öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyi, öğrencilerin başarısını doğrudan etkileyen önemli bir değişkendir (Çermik vd., 2010).

Öğretmenlik, aynı zamanda duygusal emek gerektiren bir meslektir. Her öğrencinin bireysel farklılıklarını tanıma, öğrenme stillerine uygun yaklaşımlar geliştirme ve öğrenme sürecine duygusal destek sağlama öğretmenin rolü içindedir (Hargreaves, 1998). Bu bağlamda öğretmenin duyuşsal yeterlikleri, sınıf içi iklimin olumlu yönde oluşmasında kilit bir rol oynar.

Öğretmenlerin Mesleki Adanmışlığı

Eğitim sistemlerinin başarısında en belirleyici unsur öğretmendir. Ancak her öğretmen, yalnızca öğretim sürecinin bir parçası olmakla kalmaz; aynı zamanda bireyin, toplumun ve hatta geleceğin şekillendirilmesinde aktif rol üstlenir. Bu bağlamda, “mesleğine adanmış öğretmen” kavramı, öğretmenlik mesleğini yalnızca bir iş olarak değil, bir yaşam biçimi ve toplumsal sorumluluk alanı olarak gören bireyleri ifade eder. Mesleğine adanmış öğretmen, mesleki görevlerini içselleştirmiş, sürekli gelişime açık, öğrencilerine karşı yüksek sorumluluk bilinci taşıyan ve karşılaştığı zorluklara rağmen eğitim sürecine tutkuyla bağlı kalan kişidir (Erdem, 2018).

Mesleğine adanmış öğretmenlerin ortak özellikleri arasında özveri, profesyonellik, yüksek etik duyarlılık ve öğrenmeye karşı sürekli ilgi yer almaktadır (Day, 2004). Bu öğretmenler, yalnızca ders anlatmakla kalmaz; öğrencilerin duygusal, sosyal ve ahlaki gelişimlerini desteklemek adına da çaba sarf ederler. Öğrencilerine bir model olmanın sorumluluğunu taşır, öğrenme süreçlerine rehberlik ederken bireysel farklılıkları dikkate alır ve her öğrencinin potansiyeline ulaşmasını hedefler.

Araştırmalar, mesleğine adanmış öğretmenlerin daha yüksek düzeyde iş doyumunu yaşadıklarını, mesleki tükenmişlikten daha az etkilendiklerini ve mesleki gelişim etkinliklerine daha fazla katılım sağladıklarını göstermektedir (Klassen & Chiu, 2011). Ayrıca bu öğretmenlerin, öğrencilerle daha güçlü ilişkiler kurdukları, sınıf içi motivasyonu yüksek tuttukları ve okul topluluğunun genel havasına olumlu katkı sundukları belirlenmiştir.

Mesleğine adanmışlık, yalnızca bireysel özelliklere bağlı değil; aynı zamanda çevresel ve yapısal faktörlerle de desteklenmektedir. Destekleyici okul yönetimi, açık iletişim kanalları, profesyonel gelişim fırsatları, takdir ve ödül sistemleri gibi uygulamalar, öğretmenlerin mesleki adanmışlıklarını artıran etkenler arasında yer alır. Buna ek olarak, öğretmenlik mesleğine atfedilen toplumsal değer ve saygınlık düzeyi de bireyin mesleğine duyduğu aidiyet hissini güçlendirmektedir (Ingersoll & May, 2012).

Öğretmenlerin mesleki adanmışlığı hem eğitimin niteliğini hem de toplumsal gelişimi doğrudan şekillendiren temel bir unsur olarak görülmelidir. Mesleğine anlam yükleyen eğitimciler, karşılaştıkları güçlükler ne olursa olsun sorumluluklarını kararlılıkla yerine getirmeye devam etmektedir. Bu bağlamda öğretmenin, yalnızca uygulayıcı değil; aynı zamanda karar süreçlerinde etkin ve değişimi yönlendiren bir aktör olarak konumlandırılması büyük önem taşımaktadır. Nitekim adanmış bir öğretmen profili, sınıf ortamının ötesine geçerek toplum genelinde kalıcı ve dönüştürücü etkiler yaratma kapasitesine sahiptir (Day, 2004).

Eğitim Programları ve Öğretim Perspektifinden Yaşam Boyu Öğrenme ve Mesleki Adanmışlık İlişkisi

Öğretmenlerin sürekli öğrenmeye yönelik ilgileri ve mesleklerine duydukları bağlılık, yalnızca bireysel mesleki performanslarını değil, aynı zamanda öğretim programlarının sınıf içindeki etkililiğini de belirleyen temel değişkenler arasında yer almaktadır. Eğitim Programları ve Öğretim disiplini bağlamında bu durum “öğretim programına bağlılık” kavramı ile açıklanmaktadır. Program bağlılığı, öğretmenin yürürlükteki öğretim programının felsefesine, amaçlarına, içerik yapısına ve pedagojik ilkelerine ne ölçüde sadık kaldığını ifade etmektedir (Snyder vd., 1992). Bu kavram, programın yalnızca uygulanıp uygulanmadığını değil, ne derece özümseyerek ve bilinçli biçimde hayata geçirildiğini de kapsamaktadır.

Yaşam boyu öğrenme eğilimi yüksek olan öğretmenlerin, öğretim programını biçimsel bir zorunluluk olarak görmekten ziyade pedagojik bir rehber olarak değerlendirdikleri söylenebilir. Öğrenmeye yönelik içsel motivasyon, gelişime açıklık ve öğrenmede süreklilik gibi boyutlar arttıkça öğretmenlerin programın uygulama sürecine daha sistematik, planlı ve özenli yaklaştıkları görülmektedir. Bu öğretmenler, programı statik bir metin olarak değil, değişen koşullara uyarlanabilir ve geliştirilebilir bir yapı olarak ele almakta; programın amaç ve kazanımlarını pedagojik bağlam içerisinde yorumlayarak sınıf içi uygulamalarına yansıtmaktadır. Buna karşılık öğrenmeyi düzenlemede güçlük yaşayan ya da mesleki gelişime yönelik ilgisi düşük olan öğretmenlerde programın uygulanma niteliğinin zayıflayabileceği değerlendirilmektedir. Bu bağlamda yaşam boyu öğrenme eğilimi, öğretmenin hem mesleki gelişimini sürdürülebilir kılan hem de öğretim programına yönelik bilişsel ve davranışsal bağlılığını güçlendiren bütüncül bir özellik olarak öne çıkmaktadır (Korucu & Şahan, 2024).

Mesleki adanmışlık da öğretim programına bağlılığın önemli yordayıcılarından biri olarak değerlendirilmektedir. Mesleğini benimseyen, mesleki sorumluluk bilinci yüksek ve kurumsal hedeflerle özdeşleşme düzeyi güçlü olan öğretmenler, öğretim programlarını eğitsel amaçların gerçekleştirilmesine hizmet eden temel bir çerçeve olarak algılamaktadır. Bu durum, programın amaç, içerik ve kazanımlarının içselleştirilmesini; uygulama sürecinde süreklilik ve

tutarlılık gösterilmesini, programın öngördüğü pedagojik ilkelerin sınıf içi uygulamalara yansıtılmasını desteklemektedir. Mesleki adanmışlığı yüksek olan öğretmenler, programın temel felsefesini kavrayarak uygulama sürecinde daha planlı ve sorumluluk temelli bir yaklaşım sergilemekte; karşılaşılan güçlükler karşısında programdan uzaklaşmak yerine uyarlama ve geliştirme stratejilerine yönelmektedir. Buna karşılık mesleki adanmışlığın düşük olduğu durumlarda programın daha yüzeysel ve biçimsel bir anlayışla uygulanabileceği ifade edilmektedir (Maral Polat, 2021).

Yaşam boyu öğrenmeye açık ve mesleğine güçlü bir bağlılık duyan öğretmenlerin, öğretim programlarının okul ortamında etkili, tutarlı ve sürdürülebilir biçimde hayata geçirilmesinde belirleyici bir rol üstlendikleri söylenebilir. Bu iki değişkenin birlikte ele alınması, öğretim programlarının uygulamadaki başarısını açıklamada bütüncül bir çerçeve sunmaktadır.

Kuramsal Model ve Araştırmanın Dayandığı Kuram

Bu araştırmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişki, Öz Belirleme Kuramı (Self-Determination Theory, Deci & Ryan, 1985, 2000) temelinde açıklanmıştır.

Öz Belirleme Kuramının Temelleri

Öz belirleme kuramı (Self-Determination Theory, SDT), bireyin davranışlarını yönlendiren temel psikolojik ihtiyaçların karşılanma düzeyine dayalı olarak gelişen motivasyonel bir çerçevedir (Deci & Ryan, 1985, 2000). Bu kuram, bireylerin öğrenme ve çalışma davranışlarını sürdürülebilir kılan üç temel gereksinimi vurgular: Özerklik (autonomy), yeterlik (competence) ve ilişkililik (relatedness). Birey, bu üç temel ihtiyacını karşıladığında içsel motivasyonu artmakta; öğrenme, performans ve bağlılık gibi davranışlar daha kalıcı hâle gelmektedir (Ryan & Deci, 2017).

Eğitim bağlamında öz belirleme kuramı, öğretmenlerin yalnızca dışsal ödüllerle değil, içsel bir öğrenme isteği ve mesleki anlam duygusuyla motive olduklarını savunur (Gagné & Deci, 2005). Bu çerçevede öğretmen, öğrenme sürecinde kendi kararlarını verebildiğinde (özerklik), başarı hissi yaşadığında (yeterlik) ve anlamlı sosyal ilişkiler kurduğunda (ilişkililik) hem öğrenmeye hem de mesleğine karşı güçlü bir bağlılık geliştirir (Deci vd., 2017).

Yaşam Boyu Öğrenme ile Öz Belirleme Arasındaki İlişki

Yaşam boyu öğrenme, bireyin bilgi, beceri ve değerlerini yaşamı boyunca geliştirmeye yönelik gönüllü ve sürekli çabasıdır (UNESCO, 2016b). Bu süreçte bireyin öğrenmeye yönelik

işsel motivasyonu belirleyici bir rol oynar. Öz belirleme kuramı, bireyin öğrenme sürecine kendi isteğiyle katılımını ve bu süreci kendi hedefleri doğrultusunda yönlendirmesini açıklayan en güçlü motivasyon teorilerinden biridir (Deci & Ryan, 2000).

Öğrenmeye yönelik özerklik duygusu, bireyin öğrenme kararlarını kendi kontrolünde alabilmesini sağlar. Bu durum, yaşam boyu öğrenmenin temelinde yer alan “öğrenmeyi öğrenme” becerisini destekler (Illeris, 2018). Nitekim araştırmalar, özerk öğrenme ortamlarının bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini anlamlı biçimde artırdığını göstermektedir (Candy, 2002; Knapper & Cropley, 2000). Ayrıca bireyin yeterlik algısı güçlendikçe öğrenmeye yönelik işsel doyum artmakta, bu da öğrenmenin sürekliliğini sağlamaktadır (Fazey & Fazey, 2001). Dolayısıyla yaşam boyu öğrenme, öz belirleme kuramında tanımlanan temel psikolojik ihtiyaçların doyumuyla yakından ilişkili bir olgudur.

Mesleki Adanmışlık ile Öz Belirleme Arasındaki İlişki

Mesleki adanmışlık, bireyin mesleğine karşı geliştirdiği duygusal bağ, sorumluluk ve özdeşleşme düzeyidir (Blau, 2003; Meyer & Allen, 1991). Öz belirleme kuramı açısından bakıldığında, bu bağlılığın niteliği bireyin işsel motivasyonuna ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanma düzeyine bağlıdır. Birey mesleğinde özerk hissediyor, yeterli olduğunu düşünüyor ve sosyal açıdan destekleniyorsa, mesleğini yalnızca zorunluluk olarak değil, bir anlam kaynağı olarak görür (Gagné & Deci, 2005).

Eğitim alanında yapılan araştırmalar, öz belirleme düzeyi yüksek öğretmenlerin mesleklerine daha fazla adanmışlık gösterdiklerini, yeniliklere daha açık olduklarını ve tükenmişlik düzeylerinin daha düşük olduğunu ortaya koymaktadır (Han & Yin, 2016; Klassen vd., 2012). Bu bulgular, mesleki adanmışlığın yalnızca örgütsel koşulların değil, aynı zamanda bireyin işsel motivasyonel kaynaklarının bir sonucu olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin özerkliklerini destekleyen okul iklimleri, onların hem yaşam boyu öğrenme eğilimlerini hem de mesleki adanmışlık düzeylerini güçlendirmektedir (Skaalvik & Skaalvik, 2018).

Yaşam Boyu Öğrenme ile Mesleki Adanmışlık Arasındaki İlişki

Yaşam boyu öğrenme ve mesleki adanmışlık, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin ve eğitim kalitesinin sürdürülebilirliğini etkileyen iki temel kavramdır. Öz belirleme kuramı açısından bu iki kavram, bireyin işsel motivasyonu ve psikolojik ihtiyaçlarının doyumunu üzerinden birbirine bağlıdır. Birey öğrenme sürecine kendi isteğiyle katıldığında, özerklik ve yeterlik duyguları pekişir; bu durum mesleğine yönelik anlam ve bağlılık hissini güçlendirir (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2017).

Yaşam boyu öğrenmeye yüksek düzeyde eğilim gösteren öğretmenler, mesleki bilgi ve becerilerini sürekli güncelleyerek kendi gelişimlerinden doyum sağlarlar. Bu sürekli gelişim çabası, öğretmenlerin yeterlik ve özerklik gereksinimlerini karşılayarak mesleki tatminlerini artırır (Knapper & Cropley, 2000; Kwakman, 2003). Yeterlik duygusunun artması ise meslekle kurulan duygusal bağı güçlendirir ve öğretmenin mesleki adanmışlığını besler (Gagné & Deci, 2005).

Nitekim alan yazınında öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme davranışlarıyla mesleki adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı, pozitif yönlü ilişkiler tespit edilmiştir (Day, 2008; Han & Yin, 2016; Skaalvik & Skaalvik, 2018). Sürekli öğrenmeye açık öğretmenler, yenilikleri benimsemekte daha isteklidir, öğrenci başarısını merkeze alan öğretim uygulamalarına yönelir ve mesleki rollerini yalnızca görev olarak değil, kişisel bir sorumluluk ve değer alanı olarak görürler (Klassen vd., 2012).

Bu bağlamda, yaşam boyu öğrenme eğilimi öğretmenlerin mesleklerine duydukları duygusal bağlılığı güçlendiren önemli bir faktör olarak değerlendirilebilir. Yaşam boyu öğrenme davranışları, öğretmenlerin mesleklerini anlamlı bulmalarına, yenilikleri uygulamada gönüllü olmalarına ve eğitim süreçlerine daha içten bir katılım göstermelerine olanak tanır. Dolayısıyla, öz belirleme kuramının öngördüğü biçimde, öğrenmeye yönelik içsel motivasyonu yüksek olan öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin de daha yüksek olması beklenmektedir.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki adanmışlıklarına yönelik alan yazınında yer alan çalışmalar incelenmiştir. Söz konusu kavramlar çerçevesinde yürütülen ulusal ve uluslararası düzeydeki araştırmalar sistemli bir yaklaşımla değerlendirilmiştir.

Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile İlgili Yurt İçi Araştırmalar

İlgili konu başlığı kapsamında, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine ilişkin yurt içinde gerçekleştirilen çalışmalar incelenmiş ve bulgular tablo olarak sunulmuştur. Tablo 1’de, konuya dair yurt içinde yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile İlgili Yurt İçi Araştırmalar

Yazar	Yıl	Yöntem	Başlık	Evren-Örneklem	Sonuç
Tekin	2025	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Bilgisayar ve İnternet Kullanımı Özyeterlilik Algılarının İncelenmesi	Araştırma evrenini, Şanlıurfa ilinde bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri oluştururken; örneklemini ise 507 sınıf öğretmeni meydana getirmektedir.	Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmeye yönelik eğilimlerinin genel olarak yüksek olduğu belirlenmiş; bu eğilimlerin cinsiyet, mesleki kıdem ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya konmuştur.
Sayılan Ateş	2025	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Okul Öncesi Öğretmenlerin Yaşam Doyumları ve Yaratıcı Düşünme Eğilimlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerine Etkisi	Araştırma evrenini, 2022-2023 eğitim öğretim döneminde görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Evrenden seçilen 222 okul öncesi öğretmeni ise araştırma örneklemini meydana getirmektedir.	Okul öncesi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmeye yönelik eğilimlerinin; cinsiyet, yaş, öğrenim düzeyi, aylık gelir düzeyi, mesleki deneyim süresi ve görev yapılan okul türü gibi değişkenler doğrultusunda anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir.
Günen	2024	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Yaşam Boyu Öğrenme Faaliyetlerine Katılım Engelleri	Araştırma evrenini, 2023-2024 akademik yılı içerisinde Sakarya Üniversitesinde öğrenim gören 2.500 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise bu evrenden seçilen 465 öğretmen adayı temsil etmektedir.	Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri genel olarak yüksek bulunmuştur. Bu eğilim düzeyi; cinsiyet, akademik başarıya ilişkin algı ve babanın eğitim düzeyi gibi bazı değişkenler açısından anlamlı farklılık göstermektedir. Ancak sınıf düzeyi, öğrenim görülen bölüm, algılanan gelir durumu, annenin eğitim seviyesi, barınma durumu ve kardeş sayısı gibi değişkenler açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir.

Tablo 1. (Devamı)

Tekin	2024	Karma Yöntem	Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve E-Öğrenme Stilleri	Araştırma evrenini, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği lisans programında öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Örnekleme ise 2021-2022 akademik yılı kapsamında gerçekleştirilen veri toplama sürecine katılan, çevrimiçi anket yoluyla 65 ve yüz yüze uygulanan soru formu aracılığıyla 107 ve 55 öğretmen adayı olmak üzere toplam katılımcılardan oluşmaktadır.	Fen bilgisi öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin, orta düzeyin üzerinde olduğu belirlenmiştir. Adaylar, yaşam boyu öğrenmeyi; sürekli öğrenme, öğrenme fırsatlarına erişim, bireysel gelişim, deneyim yoluyla ve pekiştirmeye dayalı öğrenme, bilinçli ya da farkında olmadan gerçekleşen öğrenme, halk eğitimi, mesleki yeterliklerin geliştirilmesi, öğrenmenin kalıcılığı ve sürekli eğitim süreci şeklinde değerlendirmektedir.
Doğan	2024	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Çevrimiçi Öğrenme Tutumları Arasındaki İlişki	Araştırma evrenini, 2023-2024 akademik yılında Orta Karadeniz Bölgesinde yer alan bir devlet üniversitesinde öğrenim gören toplam 2.539 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında, 535 öğretmen adayından elde edilen veriler analiz edilmiştir.	Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek sayılabilecek bir düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca bu eğilimlerin; yüksek lisans yapma isteği, öğrenim görülen program ve sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir.

Tablo 1. (Devamı)

Kezer	2023	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Yordayıcısı Olarak Okul İklimi	Araştırma evreni, 2022-2023 eğitim öğretim döneminde Siirt ilinde görev yapan toplam 4.566 öğretmenden oluşmaktadır. Örneklem ise aynı dönemde aynı bölgede görev yapan 563 öğretmenden seçilmiştir.	Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, bu eğilimlerin cinsiyet, toplam çalışma süresi ve görev yapılan okul süresi gibi demografik değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.
Sert Orhan	2023	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri, Bilişsel Esneklikleri ve Bilgisayarca Düşünme Becerilerinin İncelenmesi	Araştırma evrenini, 2018-2019 akademik yılında Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 676 öğrenci ile pedagojik formasyon eğitimi alan 442 öğrenci; örneklemi tüm evren oluşturmaktadır.	Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin, cinsiyet, sınıf düzeyi ve mezun oldukları lise türüne göre anlamlı farklılıklar sergilediği tespit edilmiştir.
İskender Birgül	2023	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin E-Öğrenmeye Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etkisi	Araştırma evrenini, 2021-2022 akademik yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 2.777 öğretmen adayı oluştururken; örnekleme, uygun örnekleme yöntemiyle evrenden seçilen 378 öğretmen adayı oluşturmaktadır.	Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri, cinsiyet, sınıf düzeyi, düzenli internet erişimi ve anne öğrenim düzeyi değişkenleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Öte yandan, günlük internet kullanım süresi, hanehalkı gelir düzeyi ve babanın öğrenim düzeyi değişkenlerine bağlı olarak eğilimlerde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 1. (Devamı)

Özbay	2023	Nicel Araştırma, Genel Tarama	Öğretmenlerin Mesleki Öğrenme Düzeyleri ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi	Araştırma örneklemini Batman ilinde ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan toplam 511 öğretmen oluşturmaktadır.	Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelendiğinde; yaş, idari görev, okul düzeyi, mezuniyet durumu ve medeni durum değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gözlenmemiştir. Ancak, cinsiyet, mesleki deneyim süresi ve branş değişkenlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar saptanmıştır.
Gödeneli	2023	Karma Yöntem	Müzik Öğretmeni Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi: Bir Karma Yöntem Çalışması	Araştırmanın evreni, Türkiye genelindeki müzik öğretmeni adaylarından oluşurken, örneklem grubunu Necmettin Erbakan Üniversitesinde öğrenim gören 80 müzik öğretmeni adayı oluşturmaktadır.	Müzik öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin genel olarak yüksek olduğu; cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre ise anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ayrıca, yaşam boyu öğrenmenin her yaşta ve ortamda kasıtlı veya kasıtsız gerçekleştiği, kişisel ve mesleki gelişime katkı sağladığı; müzik eğitmcilerinin bu dinamik alana uyum sağlamak için yaşam boyu öğrenmeyi benimsemeleri gerektiği vurgulanmıştır.
Aybakan	2023	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Değerleri ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Değerlendirilmesi	Araştırma evrenini İstanbul ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenleri oluşturmaktadır. Örnekleme ise kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle seçilen 190 öğretmenden oluşmaktadır.	Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri; cinsiyet, eğitim düzeyi, mezun olunan bölüm ve değerler eğitimi alıp almama değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Buna karşılık, mesleki tecrübe değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 1. (Devamı)

Turanoğlu	2023	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Teknopedagojik Eğitim Yeterliklerinin İncelenmesi	Araştırma evrenini Türkiye genelinde görev yapan tüm okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem grubunu ise kolay ulaşılabilir örnekleme tekniğiyle belirlenen 220 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır.	Okul öncesi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin, cinsiyet ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna karşılık, yaş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
Şahin	2023	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Türkçe Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Özyeterlilik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	Araştırma evrenini, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda görev yapan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklemi ise 2021-2022 eğitim öğretim döneminde MEB'e bağlı okullarda görev yapan 200 Türkçe öğretmeninden oluşturmaktadır.	Türkçe öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmeye yönelimleri cinsiyet ve yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.
Altıparmak	2023	Nicel Araştırma, Genel Tarama	Müzik Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri	Araştırma evrenini, Türkiye genelinde görev yapan tüm müzik öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem, 2022-2023 eğitim öğretim döneminde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı çeşitli okul türlerinde ve farklı illerde görev yapan 458 müzik öğretmeninden oluşmaktadır.	Müzik öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, bu eğilimlerin; cinsiyet, yaş, görev yapılan okul türü, okul kademesi ve mesleki kıdem yılı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Tablo 1. (Devamı)

Duran	2023	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmen Adaylarının Bağımsız Çalışabilme ve Sorumluluk Alabilme Yetkinliği ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	Araştırmanın örneklem grubunu, 2022-2023 akademik yılı itibarıyla Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesinde öğrenim gören 351 öğretmen adayı oluşturmaktadır.	Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Ancak, ikamet yeri, atama alanı, genel not ortalaması ile anne ve baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
Manbaki	2023	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmenlerin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi	Araştırma evrenini 2022-2023 eğitim öğretim döneminde Bursa ilinde görev yapan 41.638 öğretmen oluşturmaktadır. Evrenden seçilen 403 öğretmen ise örneklem grubunu meydana getirmiştir.	Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri; görev yaptıkları kurum türü, mesleki kıdem süresi ve görev yapılan hizmet bölgesi ölçeğin farklı alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark yaratmaktadır. Buna karşın, öğretmenlerin görev yaptığı okul türü, sahip oldukları öğrenim düzeyi ve eğitim amaçlı yurt dışı deneyimleri, yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde anlamlı bir etki göstermemiştir.
Sarışık	2023	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Okul Yöneticilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	2022-2023 eğitim öğretim döneminde Sakarya ilindeki resmi okullarda görev yapan toplam 1308 okul yöneticisi araştırma evrenini oluşturmuştur. Bu evrenden rastgele seçilen ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 302 yönetici ise örnekleme meydana getirmiştir.	Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyet, yaş ve yöneticilik deneyimi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Buna karşılık, öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Tablo 1. (Devamı)

Göksoy	2022	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Ortaokul Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Mesleki Etik Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	2021-2022 eğitim öğretim döneminde Afyonkarahisar ilindeki resmi ortaokullarda görev yapan toplam 3250 öğretmen araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Evrenden seçilen 346 öğretmen ise araştırma örneklemini meydana getirmiştir.	Ortaokul öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri; yaş, hizmet süresi ve branş değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna karşılık, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
Bilgiç	2022	Nicel Araştırma, Betimsel Tarama	Biyoloji Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin ve Öz Yeterlik İnançlarının İncelenmesi	Araştırma örneklemini Diyarbakır ilinde görev yapan 231 biyoloji öğretmeni arasından ulaşılan 162 öğretmen oluşturmaktadır.	Biyoloji öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri genel olarak yüksek düzeyde bulunmuş ve bu eğilimler, takip ettikleri yayınların varlığı, alan dışı eğitim etkinliklerine katılım durumları ile düzenli kitap okuma alışkanlıklarına göre anlamlı farklılıklar göstermiştir.
Eçen	2022	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Motivasyonları ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri (Kocaeli İli Örneği)	2021-2022 eğitim öğretim döneminde Kocaeli ilinde görev yapan toplam 3449 öğretmen araştırma evrenini oluştururken, örneklem grubunu 488 öğretmen meydana getirmektedir.	Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterirken; yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, lisansüstü eğitim yapma isteği, mesleki kıdem, çocuk sahibi olma durumu, görev yaptıkları okulun sosyoekonomik seviyesi, istihdam türü ve okul türü gibi diğer değişkenler açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 1. (Devamı)

Bilen	2022	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Örgütsel Sürdürülebilirlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	2021-2022 eğitim öğretim döneminde Kocaeli ilinde görev yapan toplam 29.772 öğretmen araştırma evrenini oluştururken, örneklem grubunu 376 öğretmen oluşturmaktadır.	Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin oldukça yüksek olduğu ve bu eğilimlerin cinsiyet, mesleki kıdem, son mezun olunan öğretim kademesi ile mevcut bir eğitim programına devam etme durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.
Özdemir	2022	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile 21. Yüzyıl Becerilerine İlişkin Öz Yeterlik Algı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Sakarya Örneği)	Araştırma evrenini 2019-2020 eğitim öğretim döneminde Sakarya ilinde farklı türdeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem grubunu ise evrenden seçilen 287 öğretmen meydana getirmiştir.	Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna karşın, medeni durum, yaşam boyu öğrenmeye yönelik eğitim alma durumu, mesleki kıdem, görev yapılan okul türü ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.
Soruklu	2022	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi	Araştırma evrenini 2021-2022 eğitim öğretim döneminde Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi ile Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına devam eden öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmada uygun örnekleme yöntemi kullanılmış ve bu kapsamda 296 öğretmen adayı örneklem grubunu oluşturmuştur.	Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri, cinsiyet ve bölüm değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 1. (Devamı)

Settaş	2022	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmenlerin Öğrenmeye Yönelik Epistemolojik İnançları ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Akyazı Örneği)	Araştırma evrenini 2020-2021 eğitim öğretim döneminde Sakarya ili Akyazı ilçesinde görev yapan 1114 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem ise kolay ulaşılabilir örneklem yöntemiyle belirlenmiş olup, Akyazı ilçesinde görev yapan 303 öğretmenden oluşmaktadır.	Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri; yaş, mesleki kıdem, cinsiyet, görev yapılan okul türü ve medeni durum değişkenleri açısından incelenmiştir. Ölçeğin tümü göz önünde bulundurulduğunda, okul türü, cinsiyet, medeni durum ve yaş değişkenlerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Ancak, mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farklılık belirlenmiştir.
Akça	2022	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmen Adaylarının Çoklu Zekâ Alanları ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	Araştırma evrenini Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adayları oluştururken, örneklem grubu kolay ulaşılabilir örneklem yöntemiyle seçilen 754 öğretmen adayından oluşmaktadır.	Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin genel olarak yüksek olduğu ve bu eğilimlerin cinsiyet, öğrenim görülen sınıf, program türü, program tercih sırası ile program memnuniyeti durumlarına göre anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir.
Kaya	2022	Nicel Araştırma, Betimsel Tarama	Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Epistemolojik İnançlarının İncelenmesi	Araştırma örneklemi 2020-2021 eğitim öğretim döneminde Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 226 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmuştur.	Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu düzeylerin cinsiyet, sınıf seviyesi, anne ve baba eğitim durumu ile lisansüstü eğitim yapma eğilimi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Tablo 1. (Devamı)

Bekci	2021	Nicel Araştırma, Betimsel Tarama	İngilizce Öğretmenlerinin ve İngilizce Öğretmenliği Programında Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri (Sakarya İli Örneği)	Araştırma evreni 2020-2021 eğitim öğretim döneminde Sakarya ilinde görev yapan 1020 İngilizce öğretmeni ile 211 İngilizce öğretmen adayı oluşturmaktadır. Örneklem ise 253 İngilizce öğretmeni ve 81 öğretmen adayından meydana gelmektedir.	İngilizce öğretmenlerinin ve İngilizce öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin; yaş, meslekte çalışma süresi, mezun olunan üniversite ve üniversitenin bulunduğu il, çalışılan ilçe, okul türü açısından anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ancak, cinsiyet ile hizmet içi eğitime katılma durumu değişkenlerinde anlamlı farklılıklar saptanmıştır.
Buzkurt	2021	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşam Boyu öğrenme Eğilimleri ile Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki ilişkinin incelenmesi	Araştırma evrenini Diyarbakır ilinde görev yapan 862 okul öncesi öğretmen oluştururken, örneklem grubunu ise 271 okul öncesi öğretmen kapsamaktadır.	Okul öncesi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, katıldıkları online eğitim ve hizmet içi eğitim sayısına göre anlamlı farklılıklar göstermiştir. Ancak cinsiyet, yaş, kıdem, mezun olunan fakülte, teknoloji kullanımı, günlük internet ve sosyal medya kullanım süreleri ile sosyal medya hesaplarına sahip olma durumuna göre anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.
Lala	2021	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmenlerin Mesleki Değerleri ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	Araştırma evreni 2018-2019 eğitim öğretim döneminde Diyarbakır ilinde görev yapan 2756 sınıf öğretmeninden; örneklem ise 991 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır.	Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelendiğinde, cinsiyet, mezun olunan fakülte ve değerler eğitimiyle ilgili kurs alma durumlarına göre anlamlı bir fark görülmemiştir. Ancak, mesleki kıdem ve öğrenim düzeyi değişkenlerinin bazı alt boyutlarda anlamlı farklılıklara yol açtığı belirlenmiştir.

Tablo 1. (Devamı)

Akpınar	2020	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile İyi Hali ve Özyeterlik İnancı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Afyonkarahisar İli Örneği	2018-2019 eğitim öğretim döneminde Afyonkarahisar ilinde görev yapan toplam 8713 öğretmen araştırma evrenini oluşturmaktadır. Evrenden uygun örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen 407 öğretmen ise araştırma örneklemini teşkil etmektedir.	Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeyleri; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, branş, görev yapılan okul türü, anne ve baba eğitim düzeyi ile alan içi ve alan dışı eğitime katılım durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
Erdoğan	2020	İlişkisel Tarama ve Nedensel Karşılaştırma Araştırması	Türkçe Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri ile Yaşam Boyu Öğrenme eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	Araştırma evrenini, Batı Karadeniz Bölgesinde bulunan bir üniversitenin Eğitim Fakültesinde öğrenim gören Türkçe Öğretmenliği bölümü öğrencileri oluşturmaktadır. Evrenden seçilen 200 öğretmen adayı ise araştırma örneklemini meydana getirmektedir.	Türkçe öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin, cinsiyet, lisansüstü eğitim yapma isteği ve kitap okuma alışkanlığı değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği; buna karşın, sınıf düzeyi, akademik not ortalaması ve mezun olunan lise türüne göre ise anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.
Taş	2020	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmenlerin İdealistlik Düzeylerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile İlişkisi	Araştırma evrenini, 2019-2020 eğitim öğretim döneminde Gaziantep ilinde anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Evrenden seçilen 365 öğretmen ise araştırma örneklemini teşkil etmektedir.	Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yalnızca mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği; cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, branş, görev yapılan okul türü ve okulda görevli öğretmen sayısı değişkenlerine göre ise anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 1. (Devamı)

Yüksel	2020	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik Düzeyi, Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile STEM Uygulamaları Özyeterlik Algıları ve Aralarındaki İlişkinin İncelenmesi	Araştırmanın örneklem grubunu, 2019-2020 eğitim öğretim döneminde Ankara ilinde MEB'e bağlı devlet ortaokullarında görev yapan 332 fen bilimleri öğretmeni oluşturmaktadır.	Fen bilimleri öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri genel olarak yüksek düzeyde tespit edilmiştir. Bu eğilimler, cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim durumu ve okulun bulunduğu yerleşim yerine göre anlamlı farklılıklar göstermiştir.
Yazıcı	2020	Karma Yöntem	Okul Müdürlerinin Mesleki Profesyonellikleri ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri: Bir Karma Yöntem Çalışması	Araştırma evrenini, Muğla ilinde görev yapan 778 okul müdürü oluşturmaktadır. Nicel örneklem olarak ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan 330 okul müdürü seçilmiş, nitel boyutta ise çalışma grubu 10 okul müdüründen oluşmuştur.	Araştırmanın hem nitel hem nicel boyutlarında okul müdürlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri genel olarak yüksek bulunmuştur. Ancak nitel boyutta, öğrenmeyi düzenlemede yetersizlik eğilimleri de yüksek düzeyde tespit edilmiştir. Nicel boyutta ise, okul müdürlerinin motivasyon ve sebat düzeyleri yüksek, merak yoksunluğu ile öğrenmeyi düzenlemede yetersizlikleri ise düşük olarak belirlenmiştir.
Bulaç	2019	Karma Yöntem	Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi	Araştırma evreni, 2017-2018 akademik yılında Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Örneklem ise 394 öğretmen adayından meydana gelmiştir.	Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde anne-baba eğitim durumu ile okul başarı not ortalaması değişkenlerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak cinsiyet, eğitim programı, program tercihi, lisansüstü eğitim isteği ve günlük internet kullanım alışkanlıkları açısından anlamlı farklılıklar gözlenmiştir. Ayrıca, görüşme formu verileri öğretmen adaylarının öğrenmeye hevesli, meraklı ve yaşam boyu öğrenmeyi sürdürmek için gayret gösteren bireyler olduğunu ortaya koymuştur.

Tablo 1. (Devamı)

Dogan	2019	Nicel Araştırma, Betimsel Tarama	Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenilmiş Güçlülük Düzeyleri ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	Araştırma evreni, 2018-2019 eğitim öğretim döneminde İzmir ilinde görev yapan 1226 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Evrenden küme örnekleme yöntemi ile seçilen 398 öğretmen ise araştırma örneklemini oluşturmuştur.	Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde yalnızca cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılıklar gözlenirken; medeni durum, yaş, kıdem, çocuk sahibi olma durumu, alınan hizmet içi eğitim sayısı, yöneticilik planları, tecrübeleri, vasıfları ve okul yönetiminin öğrenmeyi destekleme düzeyi açısından anlamlı farklar bulunmamıştır.
Boyacı	2019	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki (Düzce Üniversitesi Örneği)	Araştırma evreni, 2018-2019 eğitim öğretim döneminde Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Örneklem ise seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen 500 öğretmen adayından meydana gelmektedir.	Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri puanlarının sınıf düzeyi ve yaş değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği; ancak cinsiyet, bölüm ve günlük internet kullanımı değişkenlerine göre anlamlı farklar olduğunu ortaya konmuştur.
Gedik	2019	Nicel Araştırma, Genel Tarama	Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi (Manisa-Demirci İlçesi Örneği)	Araştırma örneklemi, 2018-2019 eğitim öğretim döneminde Manisa ilinin Demirci ilçesindeki devlet ilköğretim kurumlarında görev yapan 130 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır.	Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri; cinsiyet, yaş, mezun olunan üniversite, hizmet içi eğitim durumu, kişisel ve mesleki gelişim etkinliklerine katılım ile sosyal medya kullanımına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak, meslekte çalışma süresi değişkeni açısından sebat ve motivasyon alt boyutlarında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Tablo 1. (Devamı)

Kabal	2019	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Mutluluk Düzeyleri Üzerine Bir Çalışma (Kocaeli Örneği)	Araştırma örneklemini, 2018-2019 eğitim öğretim döneminde Kocaeli ilinin İzmit, Gebze, Derince, Körfez ve Kandıra ilçelerinde görev yapan 318 öğretmen oluşturmaktadır.	Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği, ancak medeni durumlarına göre anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir.
Özoğlu	2019	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Dijital Okuryazarlıkları ile İlişkisi (Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği)	Araştırma evrenini, 2018-2019 eğitim öğretim döneminde Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 854 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle belirlenen 397 kişiden oluşmaktadır.	Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve bu eğilimlerin alt boyutları, cinsiyet ve öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı farklılık göstermektedir; ancak yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.
Satıroğlu	2019	Nicel Araştırma, Genel Tarama	Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Erzincan İli Örneği)	Araştırma evrenini, 2017-2018 eğitim öğretim döneminde Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören sınıf öğretmen adayları oluşturmaktadır. Örneklem ise seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenen 240 öğretmen adayından oluşmaktadır.	Öğretmen adaylarının cinsiyeti, sınıf düzeyi, lisansüstü eğitim yapma isteği, mesleki ve kişisel gelişim etkinliklerine katılım durumu ile kitap okuma sıklığı, yaşam boyu öğrenme eğiliminde anlamlı farklılıklar ortaya koyarken; mezun oldukları lise, ebeveynlerin eğitim düzeyi, ailenin ekonomik durumu ve ikamet yeri, yabancı dil bilgisi ile kulüp etkinliklerine katılım durumu açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Tablo 1. (Devamı)

Altay Yorulmaz	2019	Nicel Araştırma, Betimsel Tarama	Resim İş Öğretmenliği Programındaki Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri	Araştırma evrenini, Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki üniversitelerin Resim-İş Öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem ise 2017-2018 akademik yılında Dicle Üniversitesinden 114, Harran Üniversitesinden 78 ve İnönü Üniversitesinden 115 olmak üzere toplam 307 öğrenciden oluşmaktadır.	Öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin; cinsiyet, akademik başarı, program tercih etme biçimi ve lisansüstü eğitim isteği değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna karşın, öğrenim görülen üniversite, sınıf düzeyi, sosyoekonomik durum ile anne ve baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
Yasa	2018	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Bilgi Okuryazarlığı Becerileri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi	Araştırma evrenini, 2016-2017 akademik yılı itibarıyla Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan 539 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma örnekleme ise, amaçlı örnekleme yöntemi doğrultusunda belirlenen 410 öğrenciyle sınırlıdır.	Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelendiğinde, cinsiyet ve öğrenim görülen bölüm değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Ancak, sınıf düzeyi ile yaş değişkenleri dikkate alındığında, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunduğu görülmüştür.
Beşkaya	2017	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Eğitim Yöneticilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Bireysel Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi	Araştırma evrenini 2015-2016 eğitim öğretim döneminde Bartın ilinde resmi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan 271 eğitim yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırma örnekleme ise bu evrenden seçilen 164 yöneticidir.	Eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelendiğinde, yöneticilik deneyimi ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ancak, cinsiyet ve eğitim düzeyi değişkenleri açısından incelendiğinde, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar görülmüştür.

Tablo 1. (Devamı)

Dündar	2016	Nicel Araştırma, Betimsel Tarama	Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi	Araştırma evrenini, 2014-2015 akademik yılında Fırat ve İnönü Üniversitelerinde öğrenim gören sınıf öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Örneklem ise, her iki üniversiteden seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen 462 sınıf öğretmeni adayından oluşmaktadır.	Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri, okudukları üniversite, sınıf düzeyi, cinsiyet, anne ve baba eğitim durumu, öğretim türleri ile ailenin sosyo-ekonomik durumu gibi faktörlere göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Öte yandan, adayların bölüm tercih sebepleri, okul başarı not ortalamaları, lisansüstü eğitim yapma arzuları ve internet kullanım alışkanlıkları açısından ise anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.
Ayra Kösterelioğlu	ve 2015	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Mesleki Öz Yeterlik İnançları ile İlişkisi	Araştırma evrenini, 2013-2014 eğitim öğretim döneminde Hakkâri ili Yüksekova ilçe merkezinde görev yapan 647 ilkököl ve ortaokul öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem ise 362 öğretmenden oluşmaktadır.	Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin genel olarak yüksek olduğu görülmektedir. Bu eğilimler, cinsiyet, mesleği sevmeye durumu ve kitap okuma sıklığı gibi değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterirken; yaş, mesleki deneyim, branş ile anne ve baba eğitim durumu açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.
Kılıç	2015	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri (Denizli İli Örneği)	Araştırma evrenini, 2010-2011 eğitim öğretim döneminde Denizli il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 958 öğretmen oluşturmaktadır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle seçilen 290 branş öğretmeni, araştırma örneklemini teşkil etmiştir.	Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca, cinsiyet değişkeninin yaşam boyu öğrenme eğilimi üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Buna karşılık, 20 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, daha düşük kıdeme sahip öğretmenlere kıyasla yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde anlamlı derecede düşük olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 1. (Devamı)

Özçiftçi	2014	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Eğitim Teknolojisi Standartlarına Yönelik Özyeterliklerinin İlişkisi	Araştırma evrenini, 2013-2014 eğitim öğretim döneminde Amasya ilinde görev yapan tüm sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma örnekleme yöntemiyle belirlenen 337 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır.	Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Yaşam boyu öğrenme eğilimleri açısından cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlenmiş olmasına karşın, yaş, mesleki kıdem ve görev yeri değişkenleri bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
Yaman	2014	Nicel Araştırma, Betimsel Tarama	Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi (Diyarbakır İli Örneği)	Araştırma evrenini, 2013-2014 eğitim öğretim döneminde MEB'e bağlı Diyarbakır ilindeki Anadolu Liselerinde görev yapan 648 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem olarak bu evrenden 293 öğretmene ulaşılmıştır.	Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Cinsiyet ve mezun olunan yükseköğretim kurumu değişkenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı belirlenmiştir. Buna karşın, öğrenim düzeyi, branş ve kıdem değişkenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde anlamlı farklılıklar oluşturduğu saptanmıştır.
Diker Coşkun	2009	Nicel Araştırma, Betimsel Tarama	Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi	Araştırma örneklemini, Marmara Üniversitesi ve Yeditepe Üniversitesi'nin lisans programlarında öğrenim gören; sağlık bilimleri, fen bilimleri, sosyal bilimler ve güzel sanatlar fakültelerinde öğrenim görmekte olan 1545 öğrenci oluşturmaktadır.	Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde sınıf düzeyinin anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmektedir. Buna karşılık, cinsiyet, fakülte, üniversiteye giriş puan türü, öğrenim dili, gelir düzeyi, akademik başarı algısı, lisansüstü eğitim yapma isteği ve gelecekteki iş başarısına ilişkin inanç gibi değişkenlerde ise anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Tablo 1’de yer alan yurt içi araştırmalar incelendiğinde, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğu yönünde bulguların öne çıktığı görülmektedir. Araştırmaların çoğu nicel yöntemlerle, özellikle ilişkisel tarama modeliyle desenlenmiştir. Bu durum, alanda nicel yaklaşımın ağırlıklı olduğunu düşündürmekle birlikte, nitel ve karma yöntemlerin sağlayabileceği daha derinlemesine veriler dikkate alındığında, bu tür çalışmaların artırılmasının alana katkı sunabileceği değerlendirilmektedir. Örneklemeler genellikle belirli iller, üniversiteler ya da branşlarla sınırlandırılmıştır.

Cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, mezuniyet durumu ve görev yapılan öğretim kademesi gibi değişkenlerin bazı çalışmalarda yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde anlamlı farklılıklar oluşturduğunu, bazı çalışmalarda ise bu değişkenlere göre anlamlı farkların gözlenmediğini ortaya koymaktadır. Çalışmalar, bireysel ve mesleki gelişim odaklı değişkenlerle yaşam boyu öğrenme arasında daha net ve olumlu ilişkiler bulunduğunu ortaya koymaktadır. Örneğin, yüksek lisans yapma isteği, bireysel yenilikçilik, kitap okuma alışkanlığı ve hizmet içi eğitimlere katılım gibi faktörlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini anlamlı biçimde yordadığı belirlenmiştir. Özetle, mevcut alan yazını öğretmen ve öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye yönelik genel olarak olumlu bir eğilim sergilediğini; bu eğilimin ise demografik değişkenlerden ziyade bireyin içsel motivasyonu, merakı ve mesleki tutumlarıyla daha yakından ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile İlgili Yurt Dışı Araştırmalar

İlgili konu başlığı kapsamında, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile ilgili yurt dışındaki bazı çalışmalar incelenmiştir.

Sapieva vd. (2023) tarafından yürütölen ve 270 ilkokul öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen nicel çalışmada, Kazakistan’ın çeşitli bölgelerinde görev yapan öğretmenlerin eğitim teknolojilerine ilişkin yeterlik düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelenmiştir. Araştırmanın amacı, öğretmenlerin teknolojik yeterliklerinin hangi seviyede olduğunu ve yaşam boyu öğrenme becerilerini hangi düzeyde benimsediklerini belirlemektir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin hem yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin hem de teknolojik yeterliklerinin orta düzeyde bulunduğunu ortaya koymuştur. Çalışma, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile teknolojik yeterlikleri arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunduğunu göstermiştir.

Thwe ve Kálmán (2023) tarafından gerçekleştirilen sistematik literatür incelemesi, farklı ölkelerde yapılmış araştırmaları bütöncöl bir biçimde değerlendirerek yaşam boyu

öğrenmeye ilişkin temel yaklaşımları ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışmada özellikle yaşam boyu öğrenme becerileri ile formal, yaygın ve informal öğrenme türleri üzerinde durulmuştur. İnceleme sonucunda, alan yazınında yaşam boyu öğrenmeye yönelik kuramsal çalışmaların ampirik araştırmalara kıyasla daha baskın olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, yaşam boyu öğrenme becerilerinin en sık ele alınan kavramlar olduğu; araştırmaların çoğunlukla yaşam boyu öğrenme politikaları, bireylerin sahip olduğu beceriler ve bu becerileri etkileyen değişkenler üzerinde yoğunlaştığı ortaya konmuştur. Bunun yanında, karma yöntem kullanımının alan yazınında yeterince yaygın olmadığı tespit edilmiştir.

Mitkovska ve Hristovska'nın (2011) gerçekleştirdiği çalışmada, çağdaş öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme bağlamında sahip olmaları gereken temel yeterlikler incelenmiştir. Araştırma, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine ilişkin algılarını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda, sekiz temel yeterlik alanında veri toplanmıştır. Elde edilen sonuçlar, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme sürecinde özellikle üst-bilişsel beceriler, özgüven, problem çözme yeteneği, güncel bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı, bilgi ve dil okuryazarlığı, matematik okuryazarlığı ile deneysel araştırma becerilerinde güçlü olduklarını göstermektedir. Ayrıca, yaşam boyu öğrenmenin bilişsel beceriler, problem çözme, matematiksel ve dil okuryazarlığı ile bilişim teknolojileri kullanımı gibi temel yetkinlikler çerçevesinde şekillendiği ortaya konmuştur. Bu bulgular, öğretmen adaylarının mesleki gelişimleri ve eğitim süreçlerinde bu yeterliklerin geliştirilmesinin önemine vurgu yapmaktadır.

Law vd. (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Malezya'da görev yapan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye yönelik algıları incelenmiştir. Araştırma bulguları, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye genel olarak olumlu bir tutum sergilediklerini ve bu süreci hem kişisel gelişimlerini destekleyen hem de mesleki yeterliklerini sürdürmelerine katkı sağlayan önemli bir gereklilik olarak değerlendirdiklerini ortaya koymuştur.

Loads (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme süreçlerini etkileyen faktörler kapsamlı bir şekilde incelenmiştir. Araştırmada, özellikle yükseköğretim kurumlarında görev yapan akademisyenlerin yaşam boyu öğrenme becerilerinin desteklenmesindeki rollerine odaklanılmıştır. Araştırma, farklı üniversitelerde görev yapan beş akademisyenin katılımıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular, akademisyenlerin doğrudan öğrenci ile etkileşim içinde yürüttükleri faaliyetlerin, yaşam boyu öğrenme becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeteneklerinin, içinde bulundukları kurum yapısı ve sosyal çevrenin etkisiyle şekillendiği belirlenmiştir.

Öğretmenlerin Mesleki Adanmışlıkları ile İlgili Yurt İçi Araştırmalar

İlgili konu başlığı kapsamında, öğretmenlerin mesleki adanmışlıklarına ilişkin yurt içinde gerçekleştirilen çalışmalar incelenmiş ve bulgular tablo olarak sunulmuştur. Tablo 2’de, konuya dair yurt içinde yapılan araştırmalara yer verilmiştir.



Tablo 2. Öğretmenlerin Mesleki Adanmışlıkları ile İlgili Yurt İçi Araştırmalar

Yazar	Yıl	Yöntem	Başlık	Evren-Örneklem	Sonuç
Kapağan	2025	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Türkçe Öğretmenlerinin Mesleki Kaygılarının Mesleğe Yönelik Tutum ve Mesleki Adanmışlık ile İlişkisinin İncelenmesi	Araştırma evrenini 2023- 2024 eğitim öğretim döneminde Kars ilinde görev yapan Türkçe öğretmenleri; örneklemi 262 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır.	Türkçe öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu belirlenmiş olup, bu düzeyin cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar sergilediği saptanmıştır.
Acarbaş	2025	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Adanmışlıkları ve Tükenmişliklerinin Sınıf Yönetimi Becerilerine Etkisi	Araştırmanın evrenini 2023- 2024 eğitim öğretim döneminde Kayseri ilinde görev yapan 4123 ilköğ öğretmeni; örneklemi basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenen 358 sınıf öğretmeninden oluşturmaktadır.	Sınıf öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeylerinde, cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar görülmüş; yaş ve görev yapılan okulun bulunduğu yer değişkenlerinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.
Demir	2024	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Yoğun Göç Alan ve Daha Az Göç Alan Bölgelerde Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Adanmışlık ve Motivasyon Düzeylerinin Mesleki İyilik Halleri ile İlişkisi	Araştırma örneklemini, yoğun göç alan ve göç düzeyi daha düşük olan ortaokullarda görev yapan; öğretmen adayları olmayan, emekli olmayan ve devlet okullarında çalışan farklı branşlardan toplam 208 öğretmen oluşturmaktadır.	Göç alan okullarda çalışan öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin, göç oranının daha düşük olduğu okullarda görev yapan öğretmenlere kıyasla daha az olduğu belirlenmiştir. Bu durum, göç olgusunun öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Tablo 2. (Devamı)

Akbaba	2023	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmenlerin Psikolojik Dayanıklılıkları ile Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	Araştırma evrenini 2021-2022 eğitim öğretim döneminde Antalya ilinde ilkökul, ortaokul ve lise düzeyindeki okullarda görev yapan 5.257 öğretmen; örneklemini 527 öğretmen oluşturmaktadır.	Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet, mesleki kıdem, kurumda çalışma süresi, okulun sosyoekonomik durumu ve görev yapılan okul kademesi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gözlemlenmezken; okul yöneticilerinin sosyal ve kültürel etkinlikleri destekleme düzeyine göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.
Yazıcı	2021	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmenlerin Mesleğe Adanmışlık Düzeylerinin İncelenmesi	Araştırma evrenini 2020-2021 eğitim öğretim döneminde Erzurum ilinde ilkökul, ortaokul ve lise düzeyindeki okullarda görevli 5015 öğretmen; örneklemini 608 öğretmen oluşturmaktadır.	Öğretmenlerin mesleğe olan adanmışlık düzeylerinde yaş, medeni durum, mesleki kıdem ve mezun olunan fakülte değişkenlerinin etkili olmadığı; ancak cinsiyet, okul kademesi ve branş değişkenlerinde anlamlı farklılıkların bulunduğu tespit edilmiştir.
Örer	2020	Nicel Araştırma, Betimsel Tarama	Öğretmenlerin Hizmet Öncesi Eğitim Yeterlik Algıları, Mesleki Adanmışlık Algıları ve Mesleki Dayanıklılık İnançlarının İncelenmesi	Araştırma evrenini 2018-2019 eğitim öğretim döneminde Aydın ilinde ilkökul, ortaokul ve lise düzeyindeki okullarda görev yapan 14647 öğretmen; örneklemini 304 öğretmen oluşturmaktadır.	Öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu düzeyin cinsiyet, yaş, mezun olunan kurum, hizmet süresi ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği; buna karşılık branş ve görev yapılan okul kademesi değişkenlerine bağlı olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği gözlemlenmiştir.

Tablo 2. (Devamı)

Engin	2020	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Adanmışlıkları ile Öğretim Tekniklerini Seçme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	Araştırma evrenini Doğu Anadolu Bölgesinde yer alan bir devlet üniversitesinde öğrenim gören öğretmen adayları; örneklemini 599 öğretmen adayı oluşturmaktadır.	Pedagojik formasyon eğitimi almış öğretmen adaylarının, eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre mesleki adanmışlık düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.
Pehlivan Kapan	2020	Nicel Araştırma, Genel Tarama	Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğine Adanmışlık Düzeylerinin İncelenmesi	Araştırma evrenini İstanbul ilindeki sınıf öğretmenleri; örneklemini 249 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.	Öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu saptanmıştır. Bu düzeyin cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılık gösterdiği; ancak kurum türü ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık ortaya koymadığı belirlenmiştir.
Kozikoğlu ve Özcanlı	2020	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmenlerin 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri ile Mesleğe Adanmışlıkları Arasındaki İlişki	Araştırma örneklemini Türkiye’de farklı illerde görev yapan 370 öğretmen oluşturmaktadır.	Öğretmenlerin mesleğe adanmışlık düzeylerinde cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine bağlı olarak anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Buna karşın, lisansüstü eğitim yapma isteği, görev yapılan okul kademesi ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
Yıldırım	2019	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Algıları ile Mesleki Adanmışlıklarının İncelenmesi	Araştırma evrenini 2017-2018 eğitim öğretim döneminde Siirt ilinde ilkököl, ortaokul ve lise düzeyindeki okullarda görev yapan 4153 öğretmen; örneklemini 374 öğretmen oluşturmaktadır.	Öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu düzeyin cinsiyet ve maaş değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği; ancak öğretmen sayısı, medeni durum, yaş, mesleki deneyim, mezun olunan fakülte türü, mesai düzeni ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık ortaya koymadığı gözlemlenmiştir.

Tablo 2. (Devamı)

Kandemir	2019	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmenlerin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgileri, Mesleğe Adanmışlıkları ve Teknoloji Kullanım Düzeyleri Arasındaki İlişki	Araştırma evrenini 2016-2017 eğitim öğretim döneminde Van ilinde ilkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki okullarda görev yapan 7863 öğretmen; örneklemini 678 öğretmen oluşturmaktadır.	Öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu düzeyin mesleki deneyim ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği; ancak okul kademesi ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.
Kozikoğlu ve Senemoğlu	2018	Ölçek Geliştirme	Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması	Araştırma örneklemini Van ilinde ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan 329 öğretmen oluşturmaktadır.	Öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerini ölçmede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmiştir.
Altunay	2017	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Güven ve Adanmışlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	Araştırma evrenini İzmir ilinde ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler; örneklemini 805 öğretmen oluşturmaktadır.	İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca cinsiyet, mesleki kıdem, görev yapılan kurumda çalışma süresi, branş ve mezun olunan fakülte değişkenleri açısından anlamlı farklılıkların bulunduğu tespit edilmiştir.
Kozikoğlu	2016	Karma Yöntem	Öğretimin İlk Yılı: Mesleğin İlk Yılındaki Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler, Hizmet Öncesi Eğitim Yeterlikleri ve Mesleğe Adanmışlıkları	Araştırma evrenini 2014-2015 eğitim öğretim döneminde mesleğe yeni başlayan öğretmenler; örneklemini, tabakalı amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenen 942 öğretmen oluşturmaktadır.	Aday öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu belirlenmiştir. Yapılan görüşmelerde, katılımcı öğretmenlerin tamamının öğretmenlik mesleğini isteyerek ve severek yaptıkları; büyük bir kısmının ise mesleki yeterliklerini geliştirmek ve kişisel gelişimlerine katkı sağlamak amacıyla çeşitli etkinliklere katıldıkları anlaşılmıştır.

Tablo 2. (Devamı)

Kızıl	2014	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmenlerin Duygusal Zekâları ile Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki (Balıkesir İli Örneği)	Araştırma evrenini 2012- 2013 eğitim öğretim döneminde Balıkesir ilinde çalışan 11.172 öğretmen; örneklemi 550 öğretmen oluşturmaktadır.	Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu belirlenmiştir. Yaş, okul kademesi, eğitim durumu, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gözlemlenirken; cinsiyet değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
Bozdaş	2013	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmenlerin Mesleklerine Adanmışlık Düzeyleri ile Değerler Eğitimi Uygulama Düzeyleri Arasındaki İlişki	Araştırma evrenini Kırıkkale ilinde ilköğretim okullarında çalışan branş ve sınıf öğretmenleri; örneklemi 406 öğretmen oluşturmaktadır.	Sınıf öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeylerinin genel olarak düşük olduğu ve hizmet yılı değişkenine göre anlamlı biçimde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Branş öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeylerinin genel olarak düşük olduğu ve yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.
Turhan, Demirli ve Nazik	2012	Nicel Araştırma, Betimsel Tarama	Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Düzeyine Etki Eden Faktörler: Elâzığ Örneği	Araştırma evrenini, Elâzığ ilinde görev yapan ilköğretim okulu sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Örnekleme ise, 2010-2011 eğitim öğretim döneminde Elâzığ ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan 198 sınıf öğretmeninden oluşturmaktadır.	Öğretmenlerin genel olarak mesleğe yüksek düzeyde adanmışlık gösterdikleri; bu düzeyin yaş ve eğitim durumu gibi değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar sergilediği, ancak cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 2. (Devamı)

Demirhan	2010	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Eğitim Yöneticilerinin Yönetimsel Tarzları ile Öğretmenlerin Adanmışlık ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki	Araştırma evrenini, 2009-2010 eğitim öğretim döneminde Uşak ilindeki ilköğretim okullarında görev yapan toplam 1007 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise bu evrenden seçilen 290 öğretmendir.	Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin; yaş, mesleki kıdem, aynı okulda çalışma süresi ve eğitim düzeyi değişkenlerine bağlı olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir.
Artun	2008	Nicel Araştırma, Genel Tarama	Anadolu Lisesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adanmışlık Düzeylerinin Örgütsel Değişmeye İlişkin Tutumlarına Etkisi (Sakarya İli Örneği)	2007-2008 eğitim öğretim döneminde Sakarya ilindeki Anadolu Liselerinde görev yapan 390 öğretmen araştırma evrenini, bu evrenden seçilen 281 öğretmen ise örneklemini oluşturmaktadır.	Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin; cinsiyet, yaş, meslekteki deneyim ve okuldaki çalışma süresine göre anlamlı farklılık gösterdiği; ancak mezuniyet durumu, branş ve medeni duruma göre anlamlı bir fark oluşmadığı belirlenmiştir.
Eroğlu	2007	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Toplam Kalite Yönetimi Uygulanan Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık ve Motivasyon Düzeyleri	Araştırma evrenini, 2005-2006 eğitim öğretim döneminde İstanbul ilinde Toplam Kalite Yönetimi uygulayan ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler; evrenden seçilen 119 öğretmen ise araştırma örneklemini oluşturmaktadır.	Örgütsel Adanmışlık Ölçeğinin öğretmenlik mesleğine adanma alt boyutunda; cinsiyet, medeni durum, konut durumu, yaş ve gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir.

Tablo 2. (Devamı)

Zöğ	2007	Nicel Araştırma, Genel Tarama	İstanbul İli Kağıthane İlçesinde Görev Yapan İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Adanmışlıkları ile İşdoyumları Arasındaki İlişki	Araştırma evrenini 2006- 2007 eğitim öğretim döneminde İstanbul ili Kağıthane ilçesinde bulunan 1239 ilköğretim öğretmeni; örneklemini 308 öğretmen oluşturmaktadır.	Öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinde; yaş, görev yaptığı eğitim kademesi, mesleki deneyim süresi, aynı okulda çalışma süresi ve eğitim düzeyi değişkenlerinde anlamlı farklılıklar gözlenmiştir. Ancak, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.
Bozak	2006	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	İngilizce Öğretmenlerinin Örgütsel Adanmışlık Düzeyleri	2004-2005 eğitim öğretim döneminde Antalya ilindeki ilkokul ve ortaokul seviyesindeki okullarda görev yapan 482 öğretmen araştırma evrenini oluştururken, örnekleme ise 307 öğretmen kapsamaktadır.	İngilizce öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu ve yaş, cinsiyet, okul türü, görev süresi, öğrenci sayısı ile mesleki ödül gibi değişkenler açısından anlamlı farklılıklar bulunduğu belirlenmiştir.
Güner	2006	Nicel Araştırma, İlişkisel Tarama	Öğretmenlerin Adanmışlık Sorunu: İstanbul İli Örneğinde Bir Çalışma	Araştırma evrenini, 2005- 2006 eğitim öğretim döneminde İstanbul ilinde okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Evrenden seçilen 325 öğretmen ise araştırma örneklemini meydana getirmiştir.	Öğretmenlerin adanmışlık düzeylerinin; cinsiyet, yaş, mesleki deneyim süresi, branş, görev türü, mezun olunan eğitim kurumu, öğretmenlik mesleğinden duyulan memnuniyet ve farklı bir meslekte çalışma isteği gibi değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademesi ve okul türü, adanmışlık düzeylerinde anlamlı bir fark oluşturmamaktadır.

Tablo 2’de yer alan yurt içi araştırmalar incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki adanmışlıklarının genel olarak yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Araştırmaların büyük bir çoğunluğu nicel yöntemlerle, özellikle ilişkisel tarama modeliyle desenlenirken bazı araştırmalarda betimsel tarama veya karma yöntemler tercih edilmiştir. Örneklemeler genellikle belirli iller, branşlar ya da okul kademeleri ile sınırlandırılmıştır.

Cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, mezuniyet durumu ve görev yapılan öğretim kademesi gibi değişkenlerin bazı çalışmalarda mesleki adanmışlık düzeyi üzerinde anlamlı farklılıklar oluşturduğunu, bazı çalışmalarda ise bu değişkenlere göre anlamlı farkların gözlenmediğini ortaya koymaktadır. Çalışmalarda, bağlamsal ve psikolojik faktörlerin adanmışlık üzerinde daha net ve güçlü bir etkisi olduğu görülmektedir. Örneğin, okul yöneticilerinin sosyal-kültürel etkinlikleri desteklemesi, psikolojik dayanıklılık, duygusal zekâ ve yöneticilerin yönetsel tarzları gibi değişkenlerin adanmışlıkla anlamlı ve olumlu ilişkileri tespit edilmiştir. Ölçek geliştirme çalışması (Kozikoğlu & Senemoğlu, 2018) ve karma yöntem araştırması (Kozikoğlu, 2016) gibi sınırlı sayıdaki farklı metodolojiler ise konuyu daha derinlemesine anlama potansiyelini ortaya koymaktadır. Özetle, mevcut alan yazını öğretmenlerin genel olarak yüksek düzeyde mesleki adanmışlık sergilediğini, ancak bu adanmışlığın demografik değişkenlerden ziyade, örgüt iklimi, yönetici desteği ve bireysel psikolojik kaynaklar gibi dinamik faktörlerden daha güçlü bir şekilde etkilendiğini göstermektedir.

Öğretmenlerin Mesleki Adanmışlıkları ile İlgili Yurt Dışı Araştırmalar

İlgili konu başlığı kapsamında, öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları ile ilgili yurt dışındaki bazı çalışmalar incelenmiştir.

Izzati vd. (2022) çalışmalarında, meslek lisesi öğretmenlerinin cinsiyet ve görev süresinin mesleki adanmışlık üzerindeki etkileri incelenmiştir; çalışma sonucunda cinsiyetin mesleki adanmışlığı etkilemediği, görev süresinin ise arttıkça mesleki adanmışlıkta düşüşe yol açtığı tespit edilmiştir.

Dou vd.nin (2017) gerçekleştirdiği çalışma, okul özerkliği ile okul müdürü liderliği, öğretmenlerin iş tatmini ve örgütsel adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, okulların sahip olduğu özerklik ile öğretmenlerin algıladığı özerklik arasındaki farkın (özerklik farkı) öğretmenlerin iş tatmini ve örgütsel adanmışlığı üzerindeki etkileri analiz edilmiştir. Bulgular, okul özerkliği farkının öğretmenlerin iş tatmini ve örgütsel adanmışlığı üzerinde önemli bir rol oynadığını göstermiştir. Okul müdürlerinin liderlik tarzı, bu ilişkinin yönlendirilmesinde kritik bir faktör olarak ortaya çıkmıştır. Müdürlerin etkili

liderlik uygulamaları, özerklik farkının olumsuz etkilerini azaltarak, öğretmenlerin iş tatminini ve adanmışlığını artırmaktadır.

Shukla (2014) tarafından yürütülen çalışma, öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyleri, öğretmen yeterlikleri ve iş doyumları arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucu, öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları ile iş doyumları arasında oldukça güçlü bir pozitif ilişki bulunduğunu, buna karşın öğretim yeterlikleri ile mesleki adanmışlık arasındaki ilişkinin pozitif ancak düşük düzeyde seyrettiğini ortaya koymuştur.

Butucha (2013) tarafından yürütülen çalışma, meslek hayatının başlangıcındaki ortaokul öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Etiyopya’da gerçekleştirilen araştırmada, 381 ortaokul öğretmeniyle çalışılmıştır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin mesleğe yönelik duyuşsal adanmışlıklarının genel olarak yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte, öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin yaş, cinsiyet ve görev yapılan okul türü gibi demografik değişkenlere bağlı olarak anlamlı ancak sınırlı düzeyde farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Croswell’in (2006) çalışması, eğitimde yaşanan yapısal ve kültürel değişimlerin öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları üzerindeki etkilerini analiz etmeyi amaçlamıştır. Araştırma, nitel bir yaklaşım benimseyerek, Avustralya’daki farklı okul türlerinde görev yapan öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler ve yapılan gözlemler yoluyla veri toplamıştır. Elde edilen bulgular, öğretmen adanmışlığının yalnızca bireysel motivasyona dayanmadığını; aynı zamanda liderlik tarzı, okul kültürü, mesleki gelişim olanakları ile öğretmenlerin sahip oldukları değerler ve inançlar gibi çevresel ve kurumsal faktörlerle yakından ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırma Yöntemi

Araştırma, nicel araştırma yöntemlerine dayalı olarak gerçekleştirilmiş olup öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi analiz etmek amacıyla ilişkisel tarama modeli benimsenmiştir. İlişkisel tarama modeli, genel tarama modelleri içerisinde yer almakta olup heterojen grupların belirli özelliklerine dair sonuçlar elde etmeyi hedefleyen araştırma türlerinden biridir. Değişkenler arasındaki ilişki derecesini ortaya koymak amacıyla bu model tercih edilmiştir (Karasar, 2012). Çalışmada; cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, mezuniyet durumu ve görev yapılan öğretim kademesi bağımsız değişken olarak; öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye yönelik eğilimleri ile mesleki adanmışlıkları bağımlı değişken olarak ele alınmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2024-2025 eğitim öğretim yılında Tekirdağ ilinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki tüm eğitim kurumlarında görev yapan toplam 11.711 öğretmen oluşturmaktadır. Bu sayı, Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığının resmî verilerinden elde edilmiştir. Araştırmanın örneklemine ise uygun örneklem yöntemiyle seçilen ve Tekirdağ ili Süleymanpaşa merkez ilçesindeki farklı okul kademelerinde görev yapan 418 öğretmen oluşturmaktadır. Uygun örneklem yöntemi, araştırma sürecinde maksimum tasarrufla en kolay erişilebilen bireylerden oluşan örneklem grubunu oluşturma amacıyla tercih edilen bir yaklaşımdır (Büyüköztürk, 2021). Yapılan hesaplamalar sonucunda, %95 güven düzeyi ve %5 hata payı esas alınarak araştırmada ihtiyaç duyulan minimum örneklem büyüklüğü 372 olarak belirlenmiştir (Büyüköztürk vd., 2014). Bu doğrultuda, belirlenen örneklem sayısının araştırma evrenini temsil etme açısından yeterli olduğu kabul edilmiştir.

Araştırma örneklemine oluşturan öğretmenlere ait cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, mezuniyet durumu ve görev yapılan öğretim kademesi gibi demografik özellikler incelenmiştir. Bu değişkenlere ilişkin dağılımlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Cinsiyet	n	%
Kadın	336	80.4
Erkek	82	19.6
Toplam	418	100
Yaş	n	%
21-30	87	20.8
31-40	130	31.1
41-50	135	32.3
51-60	66	15.8
Toplam	418	100
Medeni Durum	n	%
Bekâr	121	28.9
Evli	297	71.1
Toplam	418	100
Mesleki Kıdem	n	%
0-10	160	38.3
11-20	122	29.2
21-30	103	24.6
31-40	33	7.9
Toplam	418	100
Mezuniyet Durumu	n	%
Lisans	339	81.1
Lisansüstü	79	18.9
Toplam	418	100
Görev Yapılan Öğretim Kademesi	n	%
İlkokul	164	39.2
Ortaokul	103	24.6
Lise	151	36.1
Toplam	418	100

Örneklem grubundaki öğretmenlerin cinsiyet dağılımı incelendiğinde, katılımcıların %80.4'ünün kadın, %19.6'sının ise erkek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, örneklem grubunda kadın öğretmenlerin belirgin bir çoğunluk oluşturduğunu ortaya koymaktadır.

Katılımcıların yaş aralıklarına göre dağılımı değerlendirildiğinde, %20.8'inin 21-30 yaş, %31.1'inin 31-40 yaş, %32.3'ünün 41-50 yaş ve %15.8'inin 51-60 yaş aralığında yer aldığı tespit edilmiştir. Bu veriler doğrultusunda, örneklem içerisinde en yoğun temsili 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerde olduğu söylenebilir.

Medeni durum bakımından öğretmenlerin %71.1'inin evli, %28.9'unun ise bekâr olduğu görülmektedir. Bu dağılım, araştırma grubunda evli öğretmenlerin yüksek oranda temsil edildiğini göstermektedir.

Katılımcıların mesleki kıdem süresi dikkate alındığında, %38.3'ünün 0-10 yıl, %29.2'sinin 11-20 yıl, %24.6'sının 21-30 yıl ve %7.9'unun 31-40 yıl arasında mesleki deneyime sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar, öğretmenlerin büyük bir kısmının göreve yeni başlamış ya da orta düzeyde mesleki tecrübeye sahip bireylerden oluştuğunu göstermektedir.

Eğitim düzeylerine ilişkin veriler incelendiğinde, öğretmenlerin %81.1'inin lisans ve %18.9'unun lisansüstü düzeyde eğitim aldığı belirlenmiştir. Bu durum, lisans mezunu öğretmenlerin örneklem grubunda baskın bir çoğunlukta olduğunu ifade etmektedir.

Son olarak, görev yapılan eğitim kademelerine göre dağılıma bakıldığında, katılımcıların %39.2'sinin ilkokullarda, %24.6'sının ortaokullarda ve %36.1'inin liselerde görev yaptığı görülmektedir. Bu bulgu, örneklem grubunda ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin daha yoğun şekilde yer aldığını göstermektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak; araştırmacı tarafından geliştirilen ve katılımcı öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, eğitim düzeyi ve görev yaptıkları okul kademesi gibi demografik özelliklerini belirlemeye yönelik Kişisel Bilgi Formu (EK-1) ile Gür Erdoğan ve Arsal (2016) tarafından geliştirilen Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği ve Kozikoğlu ve Senemoğlu (2018) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği kullanılmıştır.

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği

Gür Erdoğan ve Arsal (2016) tarafından öğretmenler ve öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye yönelik eğilimlerini değerlendirmek amacıyla geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği” (EK-1), geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda son hâlini almıştır. Ölçeğin ön uygulaması sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda madde sayısı 17 olarak belirlenmiştir. Yapılan açımlayıcı faktör analizi neticesinde, ölçeğin iki faktörlü bir

yapıya sahip olduğu ortaya konmuştur. Bu doğrultuda, ilk 11 madde “öğrenmeye istekli olma”, kalan altı madde ise “gelişime istekli olma” boyutlarını temsil etmektedir. Her iki faktörün açıkladığı toplam varyans oranı %43.44’tür.

Ölçeğin yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analizi ile desteklenmiştir. Ölçüt geçerliği katsayısı ise .71 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini değerlendirmek amacıyla hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .86’dır. Ayrıca, test-tekrar test yöntemiyle elde edilen güvenilirlik katsayısı .76’dır. Bu çalışmada yeniden yapılan analizlerde, Cronbach alfa katsayısı öğrenmeye isteklilik ve gelişime açıklık alt boyutları için ayrı ayrı .82 olarak bulunmuştur. Elde edilen bulgular, ölçeğin öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimini ölçmek için yeterli düzeyde geçerlik ve güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Bu çalışmada, Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği’nden elde edilen verilerin iç tutarlılığına ilişkin Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları

Boyutlar	Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı
Öğrenmeye İstekli Olma	.80
Gelişime İstekli Olma	.77
Genel	.86

Alan yazınında, Cronbach alfa katsayısının .70 ve üzeri olması, ölçeğin güvenilir olarak kabul edilmesi için yeterli görülmektedir (Cronbach, 1951). Bu bağlamda elde edilen sonuçlar, ölçeğin ve alt boyutlarının güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği

Öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerini belirlemek amacıyla Kozikoğlu ve Senemoğlu (2018) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” (EK-2), bu çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Ölçeğe ilişkin açımlayıcı faktör analizi sonucunda, yapının üç faktörlü olduğu belirlenmiştir. Bu üç faktörlü yapının toplam varyansı açıklama oranı %58.28 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin güvenilirlik düzeyi Cronbach alfa katsayıları aracılığıyla değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre; birinci faktör için .92, ikinci faktör için .86, üçüncü faktör için .70 ve tüm ölçek için .90 değerinde iç tutarlılık katsayıları bulunmuştur. Nihai ölçek, birinci ve ikinci faktörlerin her biri 8, üçüncü faktörün ise 4 maddeden oluşmasıyla toplam 20 maddeyi kapsamaktadır. Faktörler altında toplanan maddelerin özellikleri ve alan yazına dayalı olarak belirlenen ölçütler dikkate alındığında; birinci faktör “mesleğe bağlılık”, ikinci faktör

“öğrencilere adanma” ve üçüncü faktör ise “özverili çalışma” olarak adlandırılmıştır. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda, Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği’nin, öğretmenlerin mesleki adanmışlıklarını geçerli ve güvenilir bir biçimde ölçmede uygun bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışma kapsamında, Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği’ne ait verilerin iç tutarlılığına yönelik Cronbach alfa değerleri Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. *Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları*

Boyutlar	Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı
Mesleğe Bağlılık	.93
Öğrencilere Adanma	.84
Özverili Çalışma	.83
Genel	.93

Tablo 5’e göre elde edilen bulgular hem ölçeğin tamamının hem de alt boyutlarının güvenilirliğini desteklemektedir.

Verilerin Toplanması

Katılımcıların cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, mezuniyet durumu ve görev yaptıkları öğretim kademesi gibi demografik özelliklerine ilişkin bilgileri içeren kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Çalışmada ayrıca Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği (Gür Erdoğan & Aarsal, 2016) (EK-1) ile Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği (Kozikoğlu & Senemoğlu, 2018) (EK-2) kullanılmıştır. Ölçeklerin kullanımına ilişkin gerekli izinler, ilgili araştırmacılarla elektronik posta yoluyla iletişime geçilerek alınmış olup bu izinlere EK-3 ve EK-4’te yer verilmiştir. Bunun yanı sıra, araştırmanın yürütülebilmesi için Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulundan alınan etik kurul izni EK-5’te, Tekirdağ İl Millî Eğitim Müdürlüğünden alınan araştırma uygulama izni EK-6’da sunulmuştur.

Uygulama öncesinde, kişisel bilgi formu ve veri toplama ölçekleri Google Forms aracılığıyla dijital ortama aktarılmış ve bir araştırma linki oluşturulmuştur. Hazırlanan bu bağlantı, öğretmenlere ulaştırılmış ve çalışma, gönüllülük esasına dayalı olarak katılıma sunulmuştur. Katılımcılara, kişisel bilgi formu ile ölçeklerin nasıl doldurulacağı konusunda gerekli bilgilendirme yapılmış; özellikle sorulara içten, objektif ve samimi yanıtlar vermelerinin araştırma bulgularının geçerliği açısından önemli olduğu vurgulanmıştır. Tüm bu süreç sonunda, gönüllü olarak çalışmaya katılan öğretmenlerin yanıtları doğrultusunda araştırmanın yürütülmesi için gerekli nicel veriler toplanmıştır. Verilerin eksiksiz ve analiz edilebilir nitelikte

olmasına dikkat edilerek, uygun veri seti SPSS programına aktarılmış ve istatistiksel analizler gerçekleştirilmiştir.

Veri Analizi

Araştırmada elde edilen veriler, SPSS 25.0 istatistik programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Verilere ilişkin yapılan normallik testleri sonucunda, dağılımın normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu nedenle, veri analiz sürecinde parametrik istatistiksel yöntemler tercih edilmiştir. Bu kapsamda; betimsel istatistikler, bağımsız örneklem t testi, tek yönlü ANOVA, Pearson korelasyon analizi ve regresyon analizi gibi çeşitli istatistiksel tekniklerden yararlanılmıştır.

Ölçeklere ait toplam puanlar üzerinden normallik varsayımı değerlendirilmiş olup, test sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. *Normallik Testi Sonuçları*

Ölçekler	Basıklık	Çarpıklık
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği Genel	-.155	-.304
Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği Genel	1.218	-.940

Verilerin normal dağılıma uygunluğunu belirlemek amacıyla çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği’ne ilişkin çarpıklık değeri -.304, basıklık değeri ise -.155 olarak bulunmuştur. Bu değerler ± 1 aralığında yer almakta olup, verinin normal dağılım gösterdiğine işaret etmektedir. Benzer şekilde, Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği için hesaplanan çarpıklık değeri -.940, basıklık değeri ise 1.218’dir. Çarpıklık değeri normal dağılım sınırları içerisinde bulunmakla birlikte, basıklık değerinde hafif bir sapma gözlenmiştir. Ancak bu sapma, istatistiksel analizlerde parametrik testlerin kullanılmasına engel teşkil etmemektedir. Ölçeklere ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayılarının genel olarak kabul edilebilir düzeyde olması, veri setinin normal dağılım varsayımını büyük ölçüde karşıladığını göstermektedir (Tabachnick & Fidell, 2019).

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki adanmışlık düzeylerini belirlemek amacıyla aritmetik ortalama kullanılmıştır. Elde edilen ortalama puanlar, beşli bir değerlendirme ölçeğine göre yorumlanmıştır. Bu kapsamda; 1-1.80 arası “çok düşük”, 1.81-2.60 arası “düşük”, 2.61-3.40 arası “orta”, 3.41-4.20 arası “yüksek” ve 4.21-5 arası “çok yüksek” düzey olarak kategorize edilmiştir.

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını incelemek amacıyla, değişkenlerin grup sayılarına uygun istatistiksel analiz yöntemleri kullanılmıştır. İki gruptan oluşan cinsiyet ve medeni durum

değişkenleri için bağımsız örneklem t testi uygulanırken, üç ve daha fazla gruba sahip olan yaş, mesleki kıdem, mezuniyet durumu ve görev yapılan öğretim kademesi değişkenleri için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tercih edilmiştir.

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişki, Pearson korelasyon analizi ile incelenmiştir. Regresyon analizine geçmeden önce, analizin geçerli ve güvenilir sonuçlar üretebilmesi için gerekli varsayımlar test edilmiştir. Bu kapsamda normallik varsayımı, çarpıklık ve basıklık katsayılarının yanı sıra Q-Q grafikleri ile desteklenmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkinin doğrusal olduğu ve artıkların varyanslarının homojen dağıldığı, artık grafikleri aracılığıyla doğrulanmıştır. Çoklu bağlantı sorunu olup olmadığı VIF (<10) ve tolerans (>0.10) değerleri ile kontrol edilmiştir. Ayrıca, Durbin-Watson test istatistiğinin 1.5 ile 2.5 aralığında bir değer alması, artıklar arasında otokorelasyon olmadığını ve bağımsızlık varsayımının sağlandığını göstermiştir. Son olarak, “Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, mesleki adanmışlıklarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?” sorusuna yanıt aramak amacıyla regresyon analizi uygulanmış ve değişkenler arasındaki yordayıcı ilişki istatistiksel olarak değerlendirilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Bu bölümde, araştırma kapsamında uygulanan veri toplama araçlarından elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Her bir alt probleme ilişkin analiz sonuçları, ilgili istatistiksel değerler ve yorumlar sistematik şekilde sunulmuştur.

Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerine Dair Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri; cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, mezuniyet durumu ve görev yapılan okul kademesi değişkenleri açısından incelenmiştir.

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	n	$\bar{x}$	SS
Öğrenmeye İstekli Olma	418	4.41	.380
Gelişime İstekli Olma	418	4.40	.446
Genel	418	4.41	.362

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin genel olarak ve her iki alt boyutta da “çok yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir ($\bar{x}_{(\text{öğrenmeye istekli olma})} = 4.41$; $\bar{x}_{(\text{gelişime istekli olma})} = 4.40$; $\bar{x}_{(\text{genel})} = 4.41$).

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği bağımsız örneklem t testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Cinsiyet Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Grup	n	$\bar{x}$	SS	t	sd	p
Öğrenmeye İstekli Olma	Kadın	336	4.42	.375	1.533	416	.126
	Erkek	82	4.35	.400			
Gelişime İstekli Olma	Kadın	336	4.43	.433	2.900	416	.004
	Erkek	82	4.27	.482			
Genel	Kadın	336	4.43	.352	2.302	416	.022
	Erkek	82	4.32	.394			

Tablo 8’de yer alan analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyete göre öğrenmeye istekli olma boyutunda ($t_{(\text{öğrenmeye istekli olma})} = 1.533$, $p > 0.05$) anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Buna karşın, gelişime istekli olma ($t_{(\text{gelişime istekli olma})} = 2.900$, $p < 0.05$) ve genel yaşam boyu öğrenme eğilimi ($t_{(\text{genel})} = 2.302$, $p < 0.05$) boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Ortalama puanlar incelendiğinde, kadın öğretmenlerin her üç boyutta da erkek öğretmenlere göre daha yüksek yaşam boyu öğrenme eğilimlerine sahip oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi düzeylerinin yaş değişkenine göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Yaş Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Grup	n	$\bar{x}$	SS
Öğrenmeye İstekli Olma	21-30	87	4.45	.419
	31-40	130	4.43	.349
	41-50	135	4.33	.402
	51-60	66	4.47	.319
Gelişime İstekli Olma	21-30	87	4.50	.467
	31-40	130	4.42	.418
	41-50	135	4.34	.452
	51-60	66	4.35	.449
Genel	21-30	87	4.46	.407
	31-40	130	4.43	.330
	41-50	135	4.33	.371
	51-60	66	4.43	.327

Öğretmenlerin yaş gruplarına göre öğrenmeye istekli olma düzeyleri incelendiğinde, en yüksek ortalamanın 51-60 yaş grubundaki katılımcılarda olduğu belirlenmiştir ($\bar{x}_{(21-30)} = 4.45$; $\bar{x}_{(31-40)} = 4.43$; $\bar{x}_{(41-50)} = 4.33$; $\bar{x}_{(51-60)} = 4.47$).

Gelişime istekli olma düzeyleri incelendiğinde, en yüksek ortalamanın 21-30 yaş grubunda olduğu görülmektedir ($\bar{x}_{(21-30)} = 4.50$; $\bar{x}_{(31-40)} = 4.42$; $\bar{x}_{(41-50)} = 4.34$; $\bar{x}_{(51-60)} = 4.35$).

Yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeğinin genel puanları dikkate alındığında ise, en yüksek ortalamanın 21-30 yaş grubundaki öğretmenlerde olduğu belirlenmiştir ($\bar{x}_{(21-30)} = 4.46$; $\bar{x}_{(31-40)} = 4.43$; $\bar{x}_{(41-50)} = 4.33$; $\bar{x}_{(51-60)} = 4.43$).

Yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Öğrenmeye İstekli Olma	Gruplar Arası	1.335	3	.445	3.118	.026	
	Gruplar İçi	59.098	414	.143			
	Toplam	60.433	417				
Gelişime İstekli Olma	Gruplar Arası	1.440	3	.480	2.430	.065	
	Gruplar İçi	81.784	414	.198			
	Toplam	83.224	417				
Genel	Gruplar Arası	1.090	3	.363	2.800	.040	1>3
	Gruplar İçi	53.721	414	.130			
	Toplam	54.811	417				

Analiz sonuçlarına göre, öğrenmeye istekli olma boyutunda öğretmenlerin yaş gruplarına göre puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{(\text{öğrenmeye istekli olma})} = 3.118$, $p < 0.05$). Ancak yapılan Tukey testi sonucunda, bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyecek kadar anlamlı bir çiftler arası farka rastlanmamıştır. Gelişime istekli olma boyutunda ise yaş grupları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir ($F_{(\text{gelişime istekli olma})} = 2.430$, $p > 0.05$). Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin genel puanlarında ise yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($F_{(\text{genel})} = 2.800$, $p < 0.05$). Yapılan Tukey testi sonucunda bu farkın, 21-30 yaş grubu (Grup 1) ile 41-50 yaş grubu (Grup 3) arasında ve 21-30 yaş grubu lehine olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilim düzeylerinin medeni durumlarına göre farklılık gösterip göstermediği bağımsız örneklem t testi ile analiz edilmiş olup elde edilen bulgular Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11. Medeni Durum Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Grup	n	$\bar{x}$	SS	t	sd	p
Öğrenmeye İstekli Olma	Bekâr	121	4.41	.418	.153	416	.878
	Evli	297	4.41	.365			
Gelişime İstekli Olma	Bekâr	121	4.48	.448	2.385	416	.018
	Evli	297	4.37	.443			
Genel	Bekâr	121	4.44	.383	1.136	416	.257
	Evli	297	4.39	.354			

Medeni durum değişkenine göre yapılan bağımsız örneklem t testi analizine göre, öğretmenlerin öğrenmeye istekli olma alt boyutunda ($t_{(\text{öğrenmeye istekli olma})} = .153, p > 0.05$) ve ölçeğin genel puanlarında ($t_{(\text{genel})} = 1.136, p > 0.05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Gelişime istekli olma alt boyutunda ise medeni duruma göre anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($t_{(\text{gelişime istekli olma})} = 2.385, p < 0.05$).

Ortalama puanlar incelendiğinde, bekâr öğretmenlerin gelişime istekli olma düzeylerinin evli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. *Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Boyutlar	Grup	n	$\bar{x}$	SS
Öğrenmeye İstekli Olma	0-10	160	4.43	.395
	11-20	122	4.37	.393
	21-30	103	4.38	.362
	31-40	33	4.52	.298
Gelişime İstekli Olma	0-10	160	4.47	.443
	11-20	122	4.36	.440
	21-30	103	4.34	.431
	31-40	33	4.38	.509
Genel	0-10	160	4.45	.373
	11-20	122	4.37	.366
	21-30	103	4.37	.344
	31-40	33	4.47	.337

Hizmet süresine göre öğretmenlerin öğrenmeye istekli olma düzeyleri incelendiğinde, en yüksek ortalamanın 31-40 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerde olduğu görülmektedir ($\bar{x}_{(0-10)} = 4.43$; $\bar{x}_{(11-20)} = 4.37$; $\bar{x}_{(21-30)} = 4.38$; $\bar{x}_{(31-40)} = 4.52$).

Gelişime istekli olma boyutunda, en yüksek ortalamanın 0-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerde olduğu belirlenmiştir ($\bar{x}_{(0-10)} = 4.47$; $\bar{x}_{(11-20)} = 4.36$; $\bar{x}_{(21-30)} = 4.34$; $\bar{x}_{(31-40)} = 4.38$).

Yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeğinin genel puanları değerlendirildiğinde de en yüksek ortalamanın 31-40 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerde olduğu görülmektedir ($\bar{x}_{(0-10)} = 4.45$; $\bar{x}_{(11-20)} = 4.37$; $\bar{x}_{(21-30)} = 4.37$; $\bar{x}_{(31-40)} = 4.47$).

Mesleki kıdem grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Öğrenmeye İstekli Olma	Gruplar Arası	.760	3	.253	1.758	.155
	Gruplar İçi	59.673	414	.144		
	Toplam	60.433	417			
Gelişime İstekli Olma	Gruplar Arası	1.317	3	.439	2.219	.085
	Gruplar İçi	81.907	414	.198		
	Toplam	83.224	417			
Genel	Gruplar Arası	.736	3	.245	1.877	.133
	Gruplar İçi	54.076	414	.131		
	Toplam	54.811	417			

Varyans analizi sonuçları, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilim puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur ($F_{(\text{öğrenmeye istekli olma})} = 1.758, p > 0.05$; $F_{(\text{gelişime istekli olma})} = 2.219, p > 0.05$; $F_{(\text{genel})} = 1.877, p > 0.05$)

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin mezuniyet durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği bağımsız örneklem t testi ile analiz edilmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14. Mezuniyet Durumu Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Grup	n	$\bar{x}$	SS	t	sd	p
Öğrenmeye İstekli Olma	Lisans	339	4.41	.382	.464	416	.334
	Lisansüstü	79	4.39	.376			
Gelişime İstekli Olma	Lisans	339	4.39	.440	-.635	416	.548
	Lisansüstü	79	4.43	.476			
Genel	Lisans	339	4.41	.365	.039	416	.233
	Lisansüstü	79	4.40	.356			

Mezuniyet durumuna göre yapılan değerlendirme sonucunda, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri açısından genel ölçek ve alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t_{(\text{genel})} = 0.039, p > 0.05$; $t_{(\text{öğrenmeye istekli olma})} = 0.464, p > 0.05$; $t_{(\text{gelişime istekli olma})} = -0.635, p > 0.05$).

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimi düzeylerinin görev yapılan öğretim kademesi değişkenine göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15. Görev Yapılan Öğretim Kademesi Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Grup	n	$\bar{x}$	SS
Öğrenmeye İstekli Olma	İlkokul	169	4.48	.356
	Ortaokul	104	4.34	.418
	Lise	153	4.38	.370
Gelişime İstekli Olma	İlkokul	169	4.44	.435
	Ortaokul	104	4.38	.431
	Lise	153	4.37	.469
Genel	İlkokul	169	4.46	.347
	Ortaokul	104	4.35	.387
	Lise	153	4.38	.356

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademelerine göre öğrenmeye istekli olma düzeyleri incelendiğinde, en yüksek ortalamanın ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerde olduğu belirlenmiştir ($\bar{x}_{(ilkokul)} = 4.48$; $\bar{x}_{(ortaokul)} = 4.34$; $\bar{x}_{(lise)} = 4.38$).

Gelişime istekli olma boyutuna ilişkin ortalamalar incelendiğinde, en yüksek puanın ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerde olduğu, ancak üç kademe arasında belirgin bir fark bulunmadığı görülmektedir ($\bar{x}_{(ilkokul)} = 4.44$; $\bar{x}_{(ortaokul)} = 4.38$; $\bar{x}_{(lise)} = 4.37$).

Yaşam boyu öğrenme eğilimlerine ilişkin genel puanlar karşılaştırıldığında da en yüksek ortalamanın ilkokul düzeyinde görev yapan öğretmenlere ait olduğu görülmektedir ($\bar{x}_{(ilkokul)} = 4.46$; $\bar{x}_{(ortaokul)} = 4.35$; $\bar{x}_{(lise)} = 4.38$).

Öğretim kademesi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16. Görev Yapılan Öğretim Kademesi Değişkenine İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Öğrenmeye İstekli Olma	Gruplar Arası	1.387	2	.693	4.874	.008	1>2
	Gruplar İçi	59.046	415	.142			
	Toplam	60.433	417				
Gelişime İstekli Olma	Gruplar Arası	.476	2	.238	1.192	.305	
	Gruplar İçi	82.749	415	.199			
	Toplam	83.224	417				
Genel	Gruplar Arası	.972	2	.486	3.748	.024	1>2
	Gruplar İçi	53.839	415	.130			
	Toplam	54.811	417				

Analiz sonucunda, öğrenmeye istekli olma boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademelerine göre puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{(\text{öğrenmeye istekli olma})} = 4.874, p < 0.05$). Yapılan Tukey testi sonucunda bu farkın ilkökul ile ortaokul kademelerinde görev yapan öğretmenler arasında ve ilkökul kademesi lehine olduğu belirlenmiştir.

Gelişime istekli olma boyutunda ise okul kademeleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir ($F_{(\text{gelişime istekli olma})} = 1.192, p > 0.05$).

Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin genel puanları incelendiğinde, öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademelerine göre anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($F_{(\text{genel})} = 3.748, p < 0.05$). Yapılan Tukey testi sonucunda bu farkın da ilkökul ile ortaokul kademelerinde görev yapan öğretmenler arasında ve ilkökul kademesi lehine olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin Mesleki Adanmışlıklarına Dair Bulgular

Bu bölümde öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları; cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, mezuniyet durumu ve görev yapılan okul kademesi değişkenleri açısından incelenmiştir.

Öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	n	$\bar{x}$	SS
Mesleğe Bağlılık	418	4.39	.703
Öğrencilere Adanma	418	4.39	.507
Özverili Çalışma	418	4.20	.639
Genel	418	4.35	.511

Tablo 17’ye göre, öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyleri genel olarak “çok yüksek” düzeydedir. Alt boyutlarda ise mesleğe bağlılık ve öğrencilere adanmanın “çok yüksek”, özverili çalışmanın ise “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir ($\bar{x}_{(\text{mesleğe bağlılık})} = 4.39$; $\bar{x}_{(\text{öğrencilere adanma})} = 4.39$; $\bar{x}_{(\text{özverili çalışma})} = 4.20$; $\bar{x}_{(\text{genel})} = 4.35$).

Öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği bağımsız örneklem t testi ile analiz edilmiş ve sonuçlar Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18. Cinsiyet Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Grup	n	$\bar{x}$	SS	t	sd	p
Mesleğe Bağlılık	Kadın	336	4.44	.646	2.708	416	.003
	Erkek	82	4.20	.884			
Öğrencilere Adanma	Kadın	336	4.39	.501	.099	416	.469
	Erkek	82	4.38	.530			
Özverili Çalışma	Kadın	336	4.21	.619	.825	416	.022
	Erkek	82	4.15	.715			
Genel	Kadın	336	4.37	.488	1.729	416	.012
	Erkek	82	4.26	.591			

Analiz sonuçları, mesleğe bağlılık ($t_{\text{mesleğe bağlılık}} = 2.708$, $p < 0.01$), özverili çalışma ($t_{\text{özverili çalışma}} = .825$, $p < 0.05$) ve genel puan ($t_{\text{genel}} = 1.729$, $p < 0.05$) açısından kadın öğretmenler lehine anlamlı farklar olduğunu göstermiştir. Öğrencilere adanma boyutunda ise anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{\text{öğrencilere adanma}} = .099$, $p > 0.05$).

Öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin yaş değişkenine göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19. Yaş Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Grup	n	$\bar{x}$	SS
Mesleğe Bağlılık	21-30	87	4.41	.733
	31-40	130	4.40	.614
	41-50	135	4.38	.777
	51-60	66	4.37	.686
Öğrencilere Adanma	21-30	87	4.46	.477
	31-40	130	4.39	.527
	41-50	135	4.37	.480
	51-60	66	4.33	.556
Özverili Çalışma	21-30	87	4.29	.658
	31-40	130	4.20	.572
	41-50	135	4.13	.676
	51-60	66	4.22	.652
Genel	21-30	87	4.40	.532
	31-40	130	4.36	.476
	41-50	135	4.33	.510
	51-60	66	4.32	.556

Öğretmenlerin yaş gruplarına göre mesleğe adanmışlık düzeyleri incelendiğinde, en yüksek ortalama puanın 21-30 yaş grubundaki öğretmenlere ait olduğu görülmektedir ($\bar{x}_{(21-30)} =$

4.41; $\bar{x}_{(31-40)} = 4.40$; $\bar{x}_{(41-50)} = 4.38$; $\bar{x}_{(51-60)} = 4.37$). Öğrencilere adanma boyutu açısından en yüksek ortalamanın yine 21-30 yaş grubunda olduğu belirlenmiştir ($\bar{x}_{(21-30)} = 4.46$; $\bar{x}_{(31-40)} = 4.39$; $\bar{x}_{(41-50)} = 4.37$; $\bar{x}_{(51-60)} = 4.33$). Özverili çalışma alt boyutuna ilişkin puanlar incelendiğinde, yaş grupları arasında ortalama değerlerin birbirine oldukça yakın olduğu, ancak en yüksek puanın 21-30 yaş grubuna ait olduğu görülmektedir ($\bar{x}_{(21-30)} = 4.29$; $\bar{x}_{(31-40)} = 4.20$; $\bar{x}_{(41-50)} = 4.13$; $\bar{x}_{(51-60)} = 4.22$). Genel mesleki adanmışlık puanları dikkate alındığında ise, en yüksek ortalamanın 21-30 yaş grubuna ait olduğu tespit edilmiştir ($\bar{x}_{(21-30)} = 4.40$; $\bar{x}_{(31-40)} = 4.36$; $\bar{x}_{(41-50)} = 4.33$; $\bar{x}_{(51-60)} = 4.32$).

Yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20. Yaş Değişkenine İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Mesleğe Bağlılık	Gruplar Arası	.085	3	.028	.057	.982
	Gruplar İçi	206.223	414	.498		
	Toplam	206.309	417			
Öğrencilere Adanma	Gruplar Arası	.732	3	.244	.949	.417
	Gruplar İçi	106.420	414	.257		
	Toplam	107.152	417			
Özverili Çalışma	Gruplar Arası	1.314	3	.438	1.076	.359
	Gruplar İçi	168.517	414	.407		
	Toplam	169.831	417			
Genel	Gruplar Arası	.378	3	.126	.480	.696
	Gruplar İçi	108.534	414	.262		
	Toplam	108.912	417			

ANOVA sonuçları, öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur ($F_{(\text{mesleğe bağlılık})} = 0.057$, $p > .05$; $F_{(\text{öğrencilere adanma})} = 0.949$, $p > .05$; $F_{(\text{özverili çalışma})} = 1.076$, $p > .05$; $F_{(\text{genel})} = 0.480$, $p > .05$).

Öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin medeni durumlarına göre farklılık gösterip göstermediği bağımsız örneklem t testi ile analiz edilmiş olup elde edilen bulgular Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21. Medeni Durum Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Grup	n	$\bar{x}$	SS	t	sd	p
Mesleğe Bağlılık	Bekâr	121	4.32	.786	-1.399	416	.261
	Evli	297	4.42	.666			
Öğrencilere Adanma	Bekâr	121	4.39	.500	.061	416	.567
	Evli	297	4.39	.510			
Özverili Çalışma	Bekâr	121	4.21	.634	.230	416	.628
	Evli	297	4.20	.640			
Genel	Bekâr	121	4.32	.546	-.687	416	.718
	Evli	297	4.36	.497			

Mesleğe bağlılık boyutunda evli öğretmenlerin ($\bar{x} = 4.42$), bekâr öğretmenlere ($\bar{x} = 4.32$) kıyasla daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmekle birlikte, bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t_{(\text{mesleğe bağlılık})} = -1.399, p > 0.05$).

Öğrencilere adanma boyutunda her iki grubun da ortalama puanları eşittir ve aralarındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($t_{(\text{öğrencilere adanma})} = .061, p > 0.05$).

Özverili çalışma boyutunda da bekâr ve evli öğretmenler arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($t_{(\text{özverili çalışma})} = .230, p > 0.05$).

Son olarak, ölçeğin genel ortalamalarına bakıldığında evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlerden daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu görülse de bu fark da anlamlı değildir ($t_{(\text{genel})} = -.687, p > 0.05$).

Öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Grup	n	$\bar{x}$	SS
Mesleğe Bağlılık	0-10	160	4.47	.658
	11-20	122	4.30	.774
	21-30	103	4.37	.704
	31-40	33	4.44	.618
Öğrencilere Adanma	0-10	160	4.43	.466
	11-20	122	4.34	.541
	21-30	103	4.37	.517
	31-40	33	4.39	.534
Özverili Çalışma	0-10	160	4.25	.617
	11-20	122	4.14	.634
	21-30	103	4.16	.689
	31-40	33	4.30	.582

Tablo 22 (Devamı)

	0-10	160	4.41	.488
Genel	11-20	122	4.28	.524
	21-30	103	4.33	.535
	31-40	33	4.39	.482

Hizmet süresi gruplarına göre öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyleri incelendiğinde, mesleğe bağlılık boyutunda en yüksek ortalama puanın 0-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerde olduğu görülmektedir ($\bar{x}_{(0-10)} = 4.47$; $\bar{x}_{(11-20)} = 4.30$; $\bar{x}_{(21-30)} = 4.37$; $\bar{x}_{(31-40)} = 4.44$).

Öğrencilere adanma alt boyutuna ilişkin puanlar değerlendirildiğinde, en yüksek ortalamanın yine 0-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerde olduğu görülmektedir ($\bar{x}_{(0-10)} = 4.43$; $\bar{x}_{(11-20)} = 4.34$; $\bar{x}_{(21-30)} = 4.37$; $\bar{x}_{(31-40)} = 4.39$).

Özverili çalışma boyutunda elde edilen puan ortalamaları karşılaştırıldığında, en yüksek değer 31-40 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerde olduğu belirlenmiştir ($\bar{x}_{(0-10)} = 4.25$; $\bar{x}_{(11-20)} = 4.14$; $\bar{x}_{(21-30)} = 4.16$; $\bar{x}_{(31-40)} = 4.30$).

Genel puanlar incelendiğinde ise en yüksek ortalamanın 0-10 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerde olduğu tespit edilmiştir ($\bar{x}_{(0-10)} = 4.41$; $\bar{x}_{(11-20)} = 4.28$; $\bar{x}_{(21-30)} = 4.33$; $\bar{x}_{(31-40)} = 4.39$).

Mesleki kıdem grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 23'te sunulmuştur.

Tablo 23. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Mesleğe Bağlılık	Gruplar Arası	2.144	3	.715	1.449	.228
	Gruplar İçi	204.165	414	.493		
	Toplam	206.309	417			
Öğrencilere Adanma	Gruplar Arası	.640	3	.213	.830	.478
	Gruplar İçi	106.512	414	.257		
	Toplam	107.152	417			
Özverili Çalışma	Gruplar Arası	1.328	3	.443	1.088	.354
	Gruplar İçi	168.503	414	.407		
	Toplam	169.831	417			
Genel	Gruplar Arası	1.234	3	.411	1.582	.193
	Gruplar İçi	107.677	414	.260		
	Toplam	108.912	417			

Varyans analizi sonuçları, öğretmenlerin mesleki adanmışlık puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur ($F_{(\text{mesleğe bağlılık})} = 1.449, p > 0.05$; $F_{(\text{öğrencilere adanma})} = 0.830, p > 0.05$; $F_{(\text{özverili çalışma})} = 1.088, p > 0.05$; $F_{(\text{genel})} = 1.582, p > 0.05$).

Öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin mezuniyet durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği bağımsız örneklem t testi ile analiz edilmiş ve elde edilen sonuçlar Tablo 24'te sunulmuştur.

Tablo 24. Mezuniyet Durumu Değişkenine İlişkin T-Testi Sonuçları

Boyutlar	Grup	n	$\bar{x}$	SS	t	sd	p
Mesleğe Bağlılık	Lisans	339	4.43	.659	2.511	416	.005
	Lisansüstü	79	4.21	.852			
Öğrencilere Adanma	Lisans	339	4.39	.500	.369	416	.356
	Lisansüstü	79	4.37	.539			
Özverili Çalışma	Lisans	339	4.19	.641	-.945	416	.816
	Lisansüstü	79	4.26	.624			
Genel	Lisans	339	4.37	.494	1.285	416	.115
	Lisansüstü	79	4.28	.579			

Mesleğe bağlılık boyutunda, lisans mezunu öğretmenlerin ($\bar{x} = 4.43$) lisansüstü mezunlara ($\bar{x} = 4.21$) kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t_{(\text{mesleğe bağlılık})} = 2.511, p < 0.05$).

Öğrencilere adanma boyutunda, lisans ($\bar{x} = 4.39$) ve lisansüstü ($\bar{x} = 4.37$) mezunları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($t_{(\text{öğrencilere adanma})} = 0.369, p > 0.05$).

Özverili çalışma boyutunda ise lisansüstü mezunları ($\bar{x} = 4.26$), lisans mezunlarına ($\bar{x} = 4.19$) göre daha yüksek puan alsa da bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t_{(\text{özverili çalışma})} = -0.945, p > 0.05$).

Genel mesleki adanmışlık puanları açısından da lisans mezunlarının ortalaması ($\bar{x} = 4.37$), lisansüstü mezunlarına göre ($\bar{x} = 4.28$) daha yüksek olmakla birlikte, bu fark anlamlı düzeyde değildir ($t_{(\text{genel})} = 1.285, p > 0.05$).

Öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin görev yapılan öğretim kademesi değişkenine göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 25'te sunulmuştur.

Tablo 25. Görev Yapılan Öğretim Kademesi Değişkenine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Grup	n	$\bar{x}$	SS
Mesleğe Bağlılık	İlkokul	169	4.45	.637
	Ortaokul	104	4.37	.746
	Lise	153	4.35	.742
Öğrencilere Adanma	İlkokul	169	4.49	.426
	Ortaokul	104	4.41	.526
	Lise	153	4.25	.547
Özverili Çalışma	İlkokul	169	4.33	.599
	Ortaokul	104	4.28	.613
	Lise	153	4.02	.658
Genel	İlkokul	169	4.44	.449
	Ortaokul	104	4.37	.547
	Lise	153	4.24	.532

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademelerine göre mesleğe bağlılık düzeyleri incelendiğinde, en yüksek puan ortalamasının ilkökul kademesinde görev yapan öğretmenlere ait olduğu görülmektedir ($\bar{x}_{(ilkokul)} = 4.45$; $\bar{x}_{(ortaokul)} = 4.37$; $\bar{x}_{(lise)} = 4.35$). Öğrencilere adanma alt boyutuna ilişkin bulgular, yine en yüksek ortalamanın ilkökul öğretmenlerine ait olduğunu göstermektedir ($\bar{x}_{(ilkokul)} = 4.49$; $\bar{x}_{(ortaokul)} = 4.41$; $\bar{x}_{(lise)} = 4.25$). Özverili çalışma boyutuna ait puanlar değerlendirildiğinde, ilkökul kademesindeki öğretmenlerin en yüksek ortalama sahip olduğu, en düşük ortalamanın ise lise öğretmenlerinde görüldüğü belirlenmiştir ($\bar{x}_{(ilkokul)} = 4.33$; $\bar{x}_{(ortaokul)} = 4.28$; $\bar{x}_{(lise)} = 4.02$). Mesleki adanmışlık ölçeğinin genel puan ortalamaları dikkate alındığında da ilkökul öğretmenlerinin en yüksek ortalama sahip olduğu, bunu ortaokul ve lise öğretmenlerinin takip ettiği tespit edilmiştir ($\bar{x}_{(ilkokul)} = 4.44$; $\bar{x}_{(ortaokul)} = 4.37$; $\bar{x}_{(lise)} = 4.24$).

Öğretim kademesi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 26. Görev Yapılan Öğretim Kademesi Değişkenine İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Mesleğe Bağlılık	Gruplar Arası	.833	2	.416	.841	.432	
	Gruplar İçi	205.476	415	.495			
	Toplam	206.309	417				
Öğrencilere Adanma	Gruplar Arası	4.561	2	2.280	9.225	.000	1>3 2>3
	Gruplar İçi	102.591	415	.247			
	Toplam	107.152	417				

Tablo 26 (Devamı)

Özverili Çalışma	Gruplar Arası	8.133	2	4.067			
	Gruplar İçi	161.698	415	.390	10.437	.000	1>3 2>3
	Toplam	169.831	417				
Genel	Gruplar Arası	3.072	2	1.536			
	Gruplar İçi	105.839	415	.255	6.023	.003	1>3
	Toplam	108.912	417				

Yapılan varyans analizi sonuçlarına göre, mesleğe bağlılık boyutunda kademeler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F_{(\text{mesleğe bağlılık})} = 0.841, p > 0.05$).

Öğrencilere adanma boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F_{(\text{öğrencilere adanma})} = 9.225, p < 0.05$). Yapılan Tukey testi sonucunda bu farkın hem ilkokul hem de ortaokul kademelerindeki öğretmenlerin puanlarının, lise kademesindeki öğretmenlerin puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğunu göstermiştir.

Özverili çalışma boyutunda da kademeler arasında anlamlı bir fark belirlenmiştir ($F_{(\text{özverili çalışma})} = 10.437, p < 0.05$). Tukey testi, ilkokul ve ortaokul kademelerindeki öğretmenlerin özverili çalışma puanlarının, lise kademesindeki öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Genel mesleki adanmışlık puanlarında da anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{(\text{genel})} = 6.023, p < 0.05$). Yapılan ikili karşılaştırmalar, bu farkın ilkokul ile lise kademeleri arasında ve ilkokul kademesi lehine olduğunu göstermiştir.

Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Mesleki Adanmışlıkları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Betimsel analizlerin ardından, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi değerlendirmek amacıyla Pearson korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27. Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Mesleki Adanmışlıkları Arasındaki İlişkilere Yönelik Hesaplanan Pearson Korelasyon Katsayısı

		Öğrenmeye İstekli Olma	Gelişime İstekli Olma	Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği Genel
Mesleğe Bağlılık	r	.375**	.318**	.393**
	p	.000	.000	.000
Öğrencilere Adanma	r	.491**	.495**	.549**
	p	.000	.000	.000
Özverili Çalışma	r	.439**	.471**	.503**
	p	.000	.000	.000

Tablo 27 (Devamı)

Öğretmenlik Mesleğine	r	.511**	.489**	.560**
Adanmışlık Ölçeği Genel	p	.000	.000	.000

p < 0.01

Tablo 27 incelendiğinde, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki adanmışlık arasında istatistiksel olarak anlamlı ve orta düzeyde pozitif ilişkiler olduğu görülmektedir.

Mesleğe bağlılık alt boyutu ile öğrenmeye istekli olma ($r = 0.375$; $p < 0.01$), gelişime istekli olma ($r = 0.318$; $p < 0.01$) ve yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeği genel puanı ($r = 0.393$; $p < 0.01$) arasında orta düzeyde anlamlı pozitif ilişkiler tespit edilmiştir.

Öğrencilere adanma alt boyutu ile öğrenmeye istekli olma ($r = 0.491$; $p < 0.01$), gelişime istekli olma ($r = 0.495$; $p < 0.01$) ve yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeği genel puanı ($r = 0.549$; $p < 0.01$) arasında da benzer şekilde orta düzeyde anlamlı ve pozitif yönlü ilişkiler tespit edilmiştir.

Özverili çalışma alt boyutu ile öğrenmeye istekli olma ($r = 0.439$; $p < 0.01$), gelişime istekli olma ($r = 0.471$; $p < 0.01$) ve yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeği genel puanı ($r = 0.503$; $p < 0.01$) arasında orta düzeyde pozitif ilişkiler tespit edilmiştir.

Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeğinin genel puanı ile öğrenmeye istekli olma ($r = 0.511$; $p < 0.01$), gelişime istekli olma ($r = 0.489$; $p < 0.01$) ve yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeği genel puanı ($r = 0.560$; $p < 0.01$) arasında orta düzeyde anlamlı ve pozitif ilişkiler tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin mesleki adanmışlık düzeylerini yordama gücünü belirlemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 28’de sunulmuştur.

Tablo 28. Yaşam Boyu Öğrenme Eğiliminin Mesleki Adanmışlığı Yordama Gücüne İlişkin Regresyon Analizi

Model 1	b	Sh	β
Sabit	.877	.253	
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Genel	.789	.057	.560a

Not: Model 1 için $R^2=0.313$; $p < 0.01$

Regresyon analizi sonucunda, yaşam boyu öğrenme eğiliminin mesleki adanmışlığın anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir ($\beta = .560$, $t = 13.77$, $p < 0.01$). Model, yaşam boyu öğrenmenin mesleki adanmışlıktaki varyansın yaklaşık %31.3’ünü açıkladığını göstermektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde araştırmada ulaşılan sonuçlar, ilgili alan yazındaki çalışmalarla karşılaştırılarak benzerlikler ve farklılıklar tartışılmış; elde edilen değerlendirmeler doğrultusunda ileride yapılacak araştırmalara yön verebilecek önerilere yer verilmiştir.

Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerine İlişkin Sonuçlar

Araştırma bulguları, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin hem ölçeğin genelinde hem de alt boyutlarında çok yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu durum, eğitim sisteminin temel taşı olan öğretmenlerin bilgiyi statik bir yapıdan ziyade, sürekli yenilenmesi ve geliştirilmesi gereken dinamik bir süreç olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Elde edilen sonuçlar, alan yazınındaki çok sayıda çalışmayla paralellik taşımaktadır. Nitekim Bilen (2022), öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye yönelik eğilimlerinin çok yüksek olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Akpınar (2020), Altıparmak (2023), Bilgiç (2022), Kılıç (2015), Özçiftçi (2014), Tekin (2025), Yaman (2014), Yazıcı (2020) ve Yüksel (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmalar da öğretmenlerin bu konudaki eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğunu vurgulamaktadır.

Günümüzde eğitim sistemleri; hızla değişen öğretim programları, dijitalleşme, farklılaşan öğrenci profilleri ve artan toplumsal beklentiler nedeniyle sürekli dönüşen bir yapı sergilemektedir. Bu bağlamda öğretmenlik, durağan bilgi aktarımına dayalı bir meslek olmaktan çıkmış; sürekli öğrenmeyi, kendini yenilemeyi ve mesleki gelişimi zorunlu kılan bir uzmanlık alanına dönüşmüştür. Öğretmenlik mesleğinin merkezinde yer alan rehberlik rolünün etkili biçimde sürdürülebilmesi ise ancak sürekli kişisel ve mesleki gelişimle mümkündür. Dolayısıyla öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye yüksek düzeyde eğilim göstermesi, bireysel bir tercihten öte, mesleki sürdürülebilirliğin ve nitelikli eğitimin temel bir gereği olarak değerlendirilebilir.

Öte yandan, öğretmen adaylarının da yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu çeşitli çalışmalarla ortaya konmuştur (Akça, 2022; Doğan, 2024; Gödeneli, 2023; Günen, 2024; Kaya, 2022). Bu bulgular hem aktif görevdeki öğretmenlerin hem de öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye olumlu yaklaştığını ve eğitim sürecinin farklı aşamalarında benzer eğilimlerin gözlemlendiğini göstermektedir. Bu durum, söz konusu tutumun yalnızca mesleki

deneyimle değil, öğretmen yetiştirme programlarının kazandırdığı akademik farkındalıkla da şekillendiğini düşündürmektedir. Böylece öğretmenlik kimliğinin erken dönemde öğrenme ve gelişim merkezli bir yapı kazandığı ve yaşam boyu öğrenmenin mesleğin kültürel bir normu hâline geldiği söylenebilir.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırma bulguları, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyet değişkenine göre öğrenmeye istekli olma boyutunda anlamlı bir farklılık göstermediğini ancak gelişime istekli olma boyutunda ve genel puanlarda kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunduğunu ortaya koymaktadır. Alan yazını incelendiğinde, bu bulguyu destekleyen çok sayıda çalışmaya rastlanmaktadır. Günen'in (2024) 465 öğretmen adayıyla gerçekleştirdiği araştırmada kadın öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme puanlarının erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Turanoğlu (2023) kadın öğretmenlerin puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığını ortaya koyarken; Yüksel'in (2020) 332 fen bilimleri öğretmeniyle yaptığı çalışmada da kadın öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin erkek öğretmenlerden anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre kadın öğretmenlerin daha yüksek eğilim göstermesi; mesleki, sosyal ve ailevi rollerinde sürekli öğrenme, uyum sağlama ve kendini geliştirme gerekliliği ile açıklanabilir. Toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında kadınların çoklu sorumluluk alanlarında esneklik ve süreklilik sergileme zorunluluğu, onların “öğrenmeyi öğrenme” becerilerini daha aktif kullanmalarına zemin hazırlamış olabilir. Ayrıca mesleki adanmışlık düzeyleriyle birlikte düşünüldüğünde, kadın öğretmenlerin öğretmenliği yalnızca bir geçim kaynağı değil; kendilerini gerçekleştirdikleri entelektüel ve gelişim odaklı bir alan olarak gördükleri söylenebilir.

Bununla birlikte, alan yazınında cinsiyet değişkeninin yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerinde belirleyici bir etkisinin bulunmadığını gösteren araştırmalar da mevcuttur (Aybakan, 2023; Altıparmak, 2023; Akpınar, 2020; Bilen, 2022; Buzkurt, 2021; Dünder, 2016; Gedik, 2019; Göksoy, 2022; Gödeneli, 2023; İskender Birgül, 2023; Kaya, 2022; Kezer, 2023; Lala, 2021; Sarışık, 2023; Settaş, 2022; Şahin, 2023; Soruklu, 2022; Taş, 2020; Tekin, 2025; Yaman, 2014; Yasa, 2018). Bu farklılıklar; örneklem yapısı, sosyo-kültürel çevre, kurumsal koşullar ve bölgesel özellikler gibi değişkenlerle ilişkili olarak değerlendirilebilir.

Yaş Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırma, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yaş değişkenine göre öğrenmeye istekli olma boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya

koymaktadır. Ancak yapılan post-hoc (Tukey) analizleri sonucunda yaş grupları arasında anlamlı bir çiftler arası farklılık tespit edilmemiştir. Ölçeğin genel puanları incelendiğinde, 21-30 yaş grubundaki öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin 41-50 yaş grubundaki öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, 21-30 yaş grubundaki öğretmenlerin daha yüksek eğilim göstermesinin; mesleğe uyum sağlama, mesleki yeterliklerini geliştirme, kariyer planlaması yapma ve kendilerini kanıtlama gereksinimleriyle ilişkili olabileceğini düşündürmektedir. Genç öğretmenlerin, mesleki kimliklerini oluşturma sürecinde olmaları nedeniyle öğrenmeye daha açık, yeniliklere daha duyarlı ve kendilerini geliştirmeye yönelik daha istekli bir tutum sergileyebilecekleri ifade edilebilir.

Alan yazındaki bazı çalışmalar da bu bulguyu desteklemektedir. Göksoy (2022), 20-29 yaş grubundaki öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme düzeylerinin en yüksek olduğunu ve yaş ilerledikçe bu düzeyin azaldığını belirtmiştir. Yüksel (2020), 21-30 ve 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin 41-50 yaş ve üzeri gruplara kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu saptamıştır. Kabal (2019) da benzer biçimde 20-29 yaş aralığındaki öğretmenlerin ileri yaş grubundaki meslektaşlarına göre daha yüksek eğilim gösterdiğini ifade etmiştir. Buna karşın Duran'ın (2023) 351 öğretmen adayıyla gerçekleştirdiği çalışmada yaşı daha büyük olan öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yaşın yaşam boyu öğrenme eğilimi üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığını bildiren araştırmalar da mevcuttur (Akpınar, 2020; Altıparmak, 2023; Bekci, 2021; Beşkaya, 2017; Boyacı, 2019; Buzkurt, 2021; Doğan, 2019; Eçen, 2022; Gedik, 2019; Özbay, 2023; Özçiftçi, 2014; Özoğlu, 2019; Sarışık, 2023; Settaş, 2022; Şahin, 2023; Turanoğlu, 2023).

Öte yandan, gelişime istekli olma boyutunda yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu durum, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişime yönelik temel motivasyonlarının yaşa bağlı olarak belirgin bir değişim göstermediğini ve bireyin yaşamının farklı dönemlerinde de benzer düzeyde bir gelişim isteğinin sürdürülebileceğini ortaya koymaktadır.

Medeni Durum Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin medeni durumlarına göre ölçeğin genelinde ve öğrenmeye istekli olma alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Bu bulgu, Dogan (2019), Eçen (2022), Kabal (2019), Özbay (2023), Özdemir (2022), Settaş (2022) ve Taş (2020) tarafından elde edilen sonuçlarla da uyumludur.

Gelişime istekli olma alt boyutunda ise bekâr öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha yüksek değerlere sahip olduğu görülmektedir. Bu durum, bekâr öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişime yönelik fırsatları değerlendirme konusunda daha esnek hareket edebilmeleri, zaman yönetimi açısından daha fazla imkâna sahip olmaları ya da bireysel gelişime daha fazla odaklanabilmeleri ile açıklanabilir. Bununla birlikte, bu farklılık yalnızca gelişime istekli olma alt boyutunda ortaya çıkmış; ölçeğin genelinde ve öğrenmeye istekli olma boyutunda anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırma, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Bu sonuç, Akpınar (2020), Altıparmak (2023), Bekci (2021), Bilen (2022), Buzkurt (2021), Dogan (2019), Eçen (2022), Özçiftçi (2014), Özdemir (2022), Tekin (2025) ve Turanoğlu (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda elde edilen bulgularla da paralellik göstermektedir.

Aybakan'ın (2023) çalışmasında, eğitimle bütünleşme alt boyutunda 1-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin puanlarının, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kılıç'ın (2015) çalışmasında 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ortalamalarının diğer gruplardan daha düşük olduğu ve dolayısıyla bu grubun yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Öte yandan, Yaman'ın (2014) çalışmasında, 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin diğer gruplara kıyasla daha yüksek yaşam boyu öğrenme eğilimleri sergilediği belirlenmiştir.

Ortalama puanlar incelendiğinde, 0-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin gelişime istekli olma boyutunda daha yüksek puan aldıkları; 31-40 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ise öğrenmeye istekli olma boyutunda motivasyonlarını sürdürdükleri görülmektedir. Bu bulgu, öğrenme eğiliminin meslekte geçirilen süreyle doğrusal bir ilişki içinde olmadığını göstermektedir. 31-40 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin “öğrenmeye istekli olma” boyutundaki motivasyonlarını korumaları, öğrenmenin zamanla mesleki bir zorunluluktan öte, içselleştirilmiş ve süreklilik kazanmış kalıcı bir tutum hâline gelebildiğini düşündürmektedir.

Mezuniyet Durumu Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri mezuniyet durumlarına göre incelendiğinde ölçek genelinde ve alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Elde edilen veriler, konuyla ilgili daha önce gerçekleştirilen çalışmalarla benzer sonuçlar ortaya koymaktadır.

Tekin (2025) çalışmasında, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin lisans ve lisansüstü eğitim düzeyine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Özbay'ın (2023) 511 öğretmenle gerçekleştirdiği çalışmada mezuniyet düzeylerine bağlı olarak yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde anlamlı bir fark saptanmamıştır. Eçen'in (2022) çalışmasında da lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyleri arasında yaşam boyu öğrenme eğilimleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Görev Yapılan Öğretim Kademesi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırma bulguları, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin görev yaptıkları okul kademesine göre öğrenmeye istekli olma boyutunda ve ölçeğin genel puanında ilkökul öğretmenleri lehine anlamlı biçimde farklılaştığını göstermektedir. Yapılan post-hoc analizler, söz konusu farklılığın ilkökul ve ortaokul kademeleri arasında ortaya çıktığını ortaya koymaktadır. Gelişime istekli olma boyutunda ise anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ortalama puanlar incelendiğinde de tüm boyutlarda en yüksek ortalamaların ilkökul öğretmenlerine ait olduğu görülmektedir. Bu durum, ilkökul öğretmenlerinin küçük yaş gruplarıyla sürekli ve bütüncül etkileşim içinde olmaları ve temel becerilerin kazandırılmasında doğrudan sorumluluk taşımaları ile açıklanabilir. Öte yandan, ortaokul ve lise kademelerinde branşlaşmanın artması, sınav odaklı sistem ve yoğun müfredat baskısı, öğretmenlerin öğrenmeye yönelik içsel motivasyonlarını farklı biçimde etkileyebilir.

Alan yazını incelendiğinde, mevcut bulguyu doğrudan destekleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak Akpınar (2020), Bekci (2021), Settaş (2022) ve Taş (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin okul kademesine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ve genel olarak benzer düzeylerde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin Mesleki Adanmışlıklarına İlişkin Sonuçlar

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin ölçeğin genelinde, öğrencilere adanma ve mesleğe bağlılık alt boyutlarında oldukça yüksek; özverili çalışma alt boyutunda ise yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgu, ilgili alan yazınında yer alan Akbaba (2023), Altunay (2017), Bozak (2006), Kandemir (2019), Kapağan (2025), Kızıl (2014), Örer (2020), Pehlivan Kapan (2020), Turhan, Demirli ve Nazik (2012) ile Yıldırım (2019) çalışmalarıyla da örtüşmektedir. Kozikoğlu'nun (2016) çalışmasında da benzer biçimde, öğretmen adaylarının mesleki adanmışlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, Bozdaş'ın (2013) çalışmasında sınıf ve branş öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık

düzeylerinin düşük bulunması, alan yazınında farklı sonuçların da elde edilebildiğini göstermektedir.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırma bulguları, öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Ölçek genelinde ve özellikle mesleğe bağlılık ile özverili çalışma alt boyutlarında kadın öğretmenler lehine anlamlı biçimde yüksek puanlar elde edilmiştir. Kadın öğretmenlerin bu boyutlarda daha yüksek puan alması, bakım verme rolü, empati eğilimi ve ilişki odaklı mesleki yaklaşımlarıyla açıklanabilir. Öğrencilere adanma alt boyutunda ise cinsiyetler arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Alan yazını incelemesi, araştırmanın bulgularıyla tutarlılık gösteren birçok çalışma bulunduğunu ortaya koymaktadır. Söz konusu çalışmalarda, Acarbaş (2025), Kapağan (2025), Kozikoğlu & Özcanlı (2020), Pehlivan-Kapan (2020), Yazıcı (2021) ve Yıldırım (2019) istatistiksel olarak anlamlı farklar tespit etmiş ve bu farkların kadın öğretmenler lehine olduğu bildirilmiştir. Bazı çalışmalar ise erkek öğretmenlerin kadınlara kıyasla daha yüksek mesleki adanmışlık düzeyine sahip olduğunu ortaya koymuştur (Altunay, 2017; Artun, 2008; Bozak, 2006; Eroğlu, 2007; Güner, 2006; Kandemir, 2019). Bununla birlikte, Akbaba (2023), Kızıllı (2014), Örer (2020), Turhan vd. (2012) ve Zöğ'ün (2007) çalışmalarında, cinsiyete göre mesleki adanmışlık düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Yaş Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırma, öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinin yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Ortalama puanlar incelendiğinde ise mesleğe bağlılık, öğrencilere adanma ve özverili çalışma alt boyutları ile genel mesleki adanmışlık puanlarında en yüksek değerlerin 21-30 yaş grubunda yer aldığı görülmektedir. Bu durum, genç öğretmenlerin başlangıç motivasyonu, öğrencilerine yönelik bağlılık ve mesleki rol ile sorumluluklarını benimseme açısından diğer yaş gruplarına göre daha önde olabileceğini düşündürmektedir.

Alan yazını incelendiğinde, Bozdaş (2013) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin yaşa göre mesleki adanmışlık düzeylerinde farklılık görülmezken, branş öğretmenlerinde yaş ilerledikçe adanmışlık düzeyinde düşüş eğilimi tespit edilmiştir. Bazı çalışmalarda ise (Artun, 2008; Demirhan, 2010; Eroğlu, 2007; Güner, 2006; Zöğ, 2007) öğretmenlerin yaşı ile mesleki adanmışlık arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler rapor edilmiştir. Bozak (2006) 41 yaş ve üstü İngilizce öğretmenlerinin diğer yaş gruplarına göre daha yüksek mesleki adanmışlık gösterdiğini ortaya koymuştur.

Medeni Durum Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırma, öğretmenlerin medeni durumlarına göre mesleki adanmışlık düzeyleri açısından ölçek geneli ile mesleğe bağlılık, öğrencilere adanma ve özverili çalışma alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Artun (2008), Yazıcı (2021) ve Yıldırım (2019) çalışmalarında da öğretmenlerin medeni durumlarına göre mesleki adanmışlık düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Ortalama puanlar incelendiğinde, mesleğe bağlılık boyutu ve ölçek genelinde evli öğretmenlerin daha yüksek değerlere sahip olduğu, özverili çalışma boyutunda ise bekar öğretmenlerin çok az bir farkla üstün olduğu görülmektedir. Öğrencilere adanma boyutunda ise bekar ve evli öğretmenler arasında herhangi bir fark tespit edilmemiştir. Bu bulgular, medeni durumun öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyini genel olarak etkilemediğini ancak bazı alt boyutlarda küçük farklılıklar yaratabileceğini düşündürmektedir.

Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırmada, ölçeğin geneli ile mesleğe bağlılık, öğrenciye adanma ve özverili çalışma alt boyutlarında öğretmenlerin adanmışlık düzeyleri mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ortalama puanlar incelendiğinde, ölçek geneli, mesleğe bağlılık ve öğrencilere adanma boyutlarında en yüksek ortalamanın 0-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde; özverili çalışma boyutunda ise 31-40 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu belirlenmiştir.

Akbaba (2023), Örer (2020), Pehlivan Kapan (2020), Yazıcı (2021) ve Yıldırım (2019) çalışmalarında da hizmet süresi değişkenine göre öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bozdaş (2013) tarafından yapılan çalışmada ise kıdem değişkeni açısından sınıf öğretmenlerinin mesleki adanmışlıklarında anlamlı farklılıklar ortaya çıkarken, branş öğretmenlerinde herhangi bir değişim gözlenmemiştir. Kandemir'in (2019) çalışmasına göre, öğretmenlerin mesleğin ilk yıllarında adanmışlık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Benzer biçimde, Acarbaş'ın (2025) çalışmasında 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler, diğer öğretmenlere kıyasla mesleki bağlılık, özverili çalışma ve öğrencilere adanmışlık boyutlarında daha yüksek düzeyler sergilemiştir. Öte yandan, Altunay (2017), Artun (2008), Güner (2006), Kızıllı (2014) ve Zöğ (2007) tarafından yapılan çalışmalar, kıdemi yüksek öğretmenlerin kıdemi az olanlara göre daha yüksek mesleki adanmışlık düzeyine sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Mesleğe bağlılık ve öğrencilere adanma boyutlarında en yüksek ortalama puanların 0-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerde gözlenmesi, mesleğin başındaki öğretmenlerin motivasyon,

idealizm ve öğrencilerine yönelik bağlılıklarının daha güçlü olabileceğini işaret etmektedir. Özverili çalışma boyutunda ise 31-40 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin daha yüksek ortalama değerler göstermesi, uzun yıllara dayanan mesleki deneyimin getirdiği sorumluluk anlayışı, disiplin ve işe bağlılıkla açıklanabilir. Bu sonuçlar, mesleki adanmışlığın tek bir faktörden etkilenmediğini ve boyutlar arasında farklı etkilerin söz konusu olabileceğini ortaya koymaktadır.

Mezuniyet Durumu Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre mesleki adanmışlık düzeyleri incelendiğinde, mesleğe bağlılık boyutunda lisans mezunlarının lisansüstü mezunlara kıyasla anlamlı derecede daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Bununla birlikte, öğrencilere adanma ve özverili çalışma boyutları ile genel mesleki adanmışlık puanlarında iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Benzer biçimde, Kızıl (2014) ve Zöğ'ün (2007) çalışmalarında anlamlı farklar gözlenmiştir. Öte yandan, Artun (2008)'un araştırmasında okula adanma, öğretmenlik mesleğine adanma ve öğretim işlerine adanma alt boyutlarında lisans ve lisansüstü mezunlar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Görev Yapılan Öğretim Kademesi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Araştırma bulguları, mesleğe bağlılık boyutunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademelerine göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Ancak ölçek geneli ile öğrencilere adanma ve özverili çalışma alt boyutlarında anlamlı farklar tespit edilmiştir. Tukey testi sonuçları, ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin puanlarının lise öğretmenlerinden anlamlı derecede yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Genel mesleki adanmışlık puanlarında da ilkökul öğretmenlerinin lise öğretmenlerine kıyasla daha yüksek puan aldığı belirlenmiştir. Alt boyutlar ve genel puanlar açısından en yüksek ortalamaların ilkökul öğretmenlerinde, bunu ortaokul ve lise öğretmenlerinin izlediği görülmektedir.

Yazıcı'nın (2021) çalışmasında da ilkökul öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeyleri ortaokul ve lise öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Örer (2020) çalışmasında, ölçek geneli ve mesleğe bağlılık alt boyutunda ilkökul öğretmenlerinin puanlarının, lise öğretmenlerinin puanlarından anlamlı derecede daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde, Kızıl (2014) ve Zöğ (2007) çalışmalarında da ilkökul öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Akbaba (2023), Kandemir (2019) ve Kozikoğlu & Özcanlı (2020) çalışmalarında ise öğretmenlerin görev yaptıkları okul kademesine göre adanmışlık düzeylerinin ortalama puanları benzerlik göstermektedir.

Bulgular, ilkökul öğretmenlerinin küçük yaş gruplarıyla sürekli ve yakın etkileşimde bulunmalarının, mesleki adanmışlık düzeylerini artırmış olabileceğini düşündürmektedir. Öte yandan, ortaokul ve lise öğretmenlerinin yoğun müfredat, sınav baskısı ve branş derslerinin getirdiği zorluklar nedeniyle adanmışlık algısında nispeten daha düşük düzeyler sergileyebileceği değerlendirilmektedir.

Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Mesleki Adanmışlıkları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki adanmışlık düzeyleri arasında anlamlı ve orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, yaşam boyu öğrenmeye yönelik güçlü bir eğilimin, öğretmenlerin mesleki kimliklerine ve mesleğe yönelik bağlılıklarına olumlu yönde katkı sunduğunu ortaya koymaktadır. Nitekim Deci ve Ryan'ın (2000) öz belirleme kuramına göre bireylerin içsel motivasyonları, özerklik ve yeterlik duyguları ile beslenmekte; bu motivasyon kaynakları bireylerin öğrenmeye ve mesleki gelişime daha yüksek düzeyde katılım göstermelerini sağlamaktadır. Öğretmenlerin öğrenmeye açık, yeniliğe istekli ve gelişim odaklı olmaları, mesleki bağlılıklarının da doğal bir uzantısı olarak değerlendirilebilir.

Araştırmada mesleki adanmışlığın alt boyutları olan mesleğe bağlılık, öğrencilere adanma ve özverili çalışma ile yaşam boyu öğrenmenin alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişkiler bulunmuştur. Bu sonuç, öğretmenlerin yalnızca mesleklerine değil, öğrencilerine ve öğrenme süreçlerine de değer verdiklerinde, öğrenmeyi sürekli bir süreç olarak görme eğilimlerinin arttığını göstermektedir. Bu bağlamda Hargreaves ve Fullan (2012), öğretmenlik mesleğinin bir “ahlaki amaç” taşıdığını ve bu amacın öğretmenlerin hem kendilerini geliştirme hem de öğrencilerinin gelişimine katkı sunma motivasyonlarını beslediğini vurgulamaktadır. Bu perspektiften bakıldığında, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri, mesleki adanmışlıklarının hem bilişsel hem de duyuşsal yönlerini güçlendirmektedir.

Alan yazın, yaşam boyu öğrenmenin öğretmenlerin mesleki tutum, doyum ve bağlılıkla ilişkili olduğunu tutarlı biçimde rapor etmektedir. Örneğin, öğretmenlerde yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile iş doyumunu arasında anlamlı ilişki saptayan çalışmalar vardır; bu bulgular, öğrenmeye açıklığın mesleki iyi oluşu ve mesleğe tutunmayı güçlendirdiğine işaret eder (Çetinkaya, 2019; Sevinç & Çelebi, 2020). Çam ve Üstün (2016) de araştırmalarında öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme becerilerinin mesleğe yönelik olumlu tutumlarını desteklediğini ortaya koymaktadır. Ayrıca yakın tarihli bir araştırmada, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasındaki ilişkide yaşam doyumunun aracı rolü test edilmiş ve öğrenmeye açıklığın olumlu mesleki tutumları

desteklediği gösterilmiştir (Korkman & Sapancı, 2025). Benzer biçimde, öğretmenlerin 21. yüzyıl öğreten becerileri (ör. öğrenmeyi sürdürme, yenilikçilik) ile mesleğe adanmışlıkları arasında pozitif ilişki bildirilmiştir; bu sonuçlar, yaşam boyu öğrenmenin çağdaş mesleki yeterlik ile birlikte adanmışlığı güçlendirdiğini düşündürmektedir (Kozikoğlu & Özcanlı, 2020).

Araştırmada ayrıca yapılan basit doğrusal regresyon analizi, yaşam boyu öğrenme eğiliminin mesleki adanmışlığın anlamlı bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, öğretmenlerin öğrenmeye açıklıklarının mesleklerine yönelik psikolojik bağlılık düzeylerini doğrudan etkilediğini göstermektedir. Jarvis (2009), yaşam boyu öğrenmenin bireylerin mesleki rollerini yeniden tanımlamalarını ve toplumsal değişime uyum sağlamalarını kolaylaştırdığını belirtmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin değişen eğitim paradigmasına, yenilenen öğretim programlarına ve dijital öğrenme ortamlarına uyum sağlamalarında yaşam boyu öğrenme eğilimleri kritik bir rol oynamaktadır. Bu eğilim, öğretmenlerin yalnızca bilgi ve becerilerini değil, aynı zamanda mesleğe yönelik özveri ve anlam arayışlarını da beslemektedir.

Özetle, bu araştırmanın bulguları öğretmenlik mesleğinin doğasında yer alan öğrenme, gelişim ve topluma hizmet etme değerleriyle uyumludur. Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeyi bir yaşam biçimi hâline getirmeleri, onların mesleklerine duydukları bağlılığı güçlendirmekte ve eğitim sisteminde sürdürülebilir niteliksel gelişime katkı sağlamaktadır. Mevcut çalışma, yaşam boyu öğrenme ile mesleki adanmışlığı birlikte inceleyen sınırlı sayıdaki çalışmalardan biri olması bakımından alan yazına özgün bir katkı sunmaktadır.

Öneriler

Araştırma sonuçları doğrultusunda, sonraki çalışmalara rehberlik edebilecek uygulamalar ve araştırmacılara yönelik öneriler bu bölümde ele alınmıştır.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Kadın öğretmenlerin öğrenme ve adanmışlık düzeylerinin yüksek olması, onların okul gelişim süreçlerinde daha aktif ve örnek alınabilir roller üstlenebileceğini gösterebilir.
- Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin motivasyonu, proje tabanlı çalışmalar ve sorumluluk verme yoluyla sürdürülebilir.
- Lisansüstü mezunu öğretmenlerin, uzmanlık bilgisini kurum kültürüne ve öğretim süreçlerine aktarabilmeleri için müfredat geliştirme ve AR-GE projeleri gibi alanlarda kullanılarak mesleki adanmışlıkları güçlendirilebilir.

- Lise öğretmenlerinin adanmışlığını artırmak için sınav baskısı ve ergenlik dönemi zorluklarına yönelik hizmet içi eğitim ve psikolojik destek mekanizmaları güçlendirilebilir.
- Öğretmenlerin sürekli öğrenme çabaları, okul ortamında düzenlenecek kişisel gelişim kursları ve atölyeler aracılığıyla güçlendirilebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Araştırma, nicel verilerle ortaya konmuş olup nicel bulguların arkasındaki nedenleri anlamak için nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılabilir.
- Araştırma örneklemi Tekirdağ ili öğretmenleri ile sınırlı tutulduğundan farklı okul türleri, şehirler ve bölgelerde karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.
- Yaşam boyu öğrenme eğilimi ile mesleki adanmışlık arasındaki ilişkiyi etkileyen ya da açıklayan farklı değişkenler incelenebilir.
- Araştırma bulguları, her okul kademesinin kendine özgü koşullara sahip olduğunu göstermektedir. İlkokul, ortaokul ve lise düzeylerinde yapılacak odak grup görüşmeleriyle mesleki adanmışlık ve yaşam boyu öğrenme eğilimini etkileyen faktörler ayrıntılı olarak incelenebilir.
- Araştırma, yaşam boyu öğrenme eğilimi ile mesleki adanmışlık arasında anlamlı bir ilişki ve yordama tespit etmiştir. Bu ilişkinin nedensel yönünü belirleyebilmek için deneysel veya yarı-deneysel desenler kullanılarak öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve mesleki adanmışlıklarını geliştirmeye yönelik müdahale programlarının etkisi incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Acarbaş, A. (2025). *Sınıf öğretmenlerinin mesleki adanmışlıkları ve tükenmişliklerinin sınıf yönetimi becerilerine etkisi* (Tez No. 959640) [Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi-Kayseri]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akbaba, A. (2023). *Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıkları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 783918) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi-Antalya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akça, Ş. (2022). *Öğretmen adaylarının çoklu zekâ alanları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 744201) [Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akpınar, B. (2020). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile iyilik hali ve özyeterlik inancı arasındaki ilişkinin incelenmesi: Afyonkarahisar ili örneği* (Tez No. 627767) [Yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi-Kocaeli]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Altay Yorulmaz, H. (2019). *Resim iş öğretmenliği programındaki öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri* (Tez No. 548803) [Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi-Diyarbakır]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Altıparmak, S. (2023). *Müzik öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri* (Tez No. 830260) [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi-Mersin]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Altunay, E. (2017). İlköğretim okulu öğretmenlerinin güven adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişki. *Millî Eğitim Dergisi*, 213, 37-66.
- Artun, A. (2008). *Anadolu lisesi öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeylerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarına etkisi (Sakarya ili örneği)* (Tez No. 234797) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Avrupa Birliği Konseyi. (2018). Yaşam boyu öğrenme için anahtar yeterliliklere ilişkin 22 Mayıs 2018 tarihli Konsey önerisi (2018/C 189/01). *Avrupa Birliği Resmî Gazetesi*, C 189/1. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/TR/TXT/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/TR/TXT/?uri=CELEX:32018H0604(01))
- Avrupa Komisyonu. (2001). *Making a European area of lifelong learning a reality*. Avrupa Birliği Yayın Ofisi.
- Avrupa Komisyonu. (2019). *Key competences for lifelong learning*. Avrupa Birliği Yayın Ofisi.
- Avrupa Komisyonu. (2021). *European skills agenda for sustainable competitiveness, social fairness and resilience*. Avrupa Birliği Yayın Ofisi.
- Aybakan, E. (2023). *Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki değerleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin değerlendirilmesi* (Tez No. 789317) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ayra, M., & Kösterelioğlu, İ. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin mesleki öz yeterlik algıları ile ilişkisi. *Education Sciences*, 10(1), 17-28.
- Bekci, B. (2021). *İngilizce öğretmenlerinin ve İngilizce öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri (Sakarya ili örneği)* (Tez No. 681670) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip your classroom: Reach every student in every class every day*. International Society for Technology in Education.

- Beşkaya, S. M. (2017). *Eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 470985) [Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi-Bartın]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bilen, Ö. (2022). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile örgütsel sürdürülebilirlik arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 775672) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bilgiç, E. (2022). *Biyoloji öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ve öz yeterlik inançlarının incelenmesi* (Tez No. 766730) [Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi-Diyarbakır]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Blau, G. J. (1985). The measurement and prediction of career commitment. *Journal of Occupational Psychology*, 58(4), 277-288.
- Blau, G. J. (2003). Testing for a four-dimensional structure of occupational commitment. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 76(4), 469-488.
- Boyacı, Z. (2019). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişki (Düzce Üniversitesi örneği)* (Tez No. 586302) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bozak, A. (2006). *İngilizce öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeyleri* (Tez No. 378750) [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bozdaş, İ. (2013). *Öğretmenlerin mesleklerine adanmışlık düzeyleri ile değerler eğitimi uygulama düzeyleri arasındaki ilişki* (Tez No. 363193) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Brookfield, S. D. (2012). *Teaching for critical thinking: Tools and techniques to help students question their assumptions*. Jossey-Bass.
- Bulaç, E. (2019). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi* (Tez No. 543295) [Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi-Amasya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Butucha, K. G. (2013). *Teachers' commitment in secondary schools of Ethiopia: The case of West Arsi Zone* [Doktora tezi, Jimma University].
- Buzkurt, Ö. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile dijital okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 694372) [Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi-Diyarbakır]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Büyüköztürk, Ş. (2021). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (28. baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (18. baskı). Pegem Akademi.
- Candy, P. C. (2002). *Lifelong learning and information literacy*. White House Conference on School Libraries.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334.
- Croswell, L. A. (2006). *Teacher commitment in a time of change* [Doktora tezi, Murdoch University].
- Çam, E., & Üstün, A. (2016). Öğretmenlerin mesleki tutumları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 461-477.

- Çermik, H., Doğan, B., & Şahin, A. (2010). Sınıf öğretmenleri adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörler. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 201-212.
- Çetinkaya, B. (2019). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ve mesleki doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(4), 809-823. <https://doi.org/10.24315/tred.529759>
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of Teacher Education*, 57(3), 300-314.
- Day, C. (2004). *A passion for teaching*. RoutledgeFalmer.
- Day, C. (2008). Committed for life? Variations in teachers' work, lives and effectiveness. *Journal of Educational Change*, 9(3), 243-260.
- Deci, E. L., Olafsen, A. H., & Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of a science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 19-43.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Demir, A. (2024). *Yoğun göç alan ve daha az göç alan bölgelerde çalışan öğretmenlerin mesleki adanmışlık ve motivasyon düzeylerinin mesleki iyilik halleri ile ilişkisi* (Tez No. 865424) [Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demirel, Ö. (2011). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme* (16. baskı). Pegem Akademi.
- Demirel, M., & Akkoyunlu, B. (2010). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve bilgi okuryazarlığı özyeterlik algıları. *10th. International Educational Technology Conference* (1126-1133). Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Demirhan, N. (2010). *Eğitim yöneticilerinin yönetsel tarzları ile öğretmenlerin adanmışlık ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki* (Tez No. 290028) [Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi-Uşak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Diker Coşkun, Y. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 258438) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dogan, S. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 570633) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Doğan, Y. (2024). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile çevrimiçi öğrenme tutumları arasındaki ilişki* (Tez No. 853801) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dou, D., Devos, G., & Valcke, M. (2017). The relationships between school autonomy gap, principal leadership, teachers' job satisfaction and organizational commitment. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(6), 959-977.
- Duran, E. (2023). *Öğretmen adaylarının bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No.

- 825156) [Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi-Burdur]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dündar, H. (2016). *Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi* (Tez No. 418226) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Eçen, A. (2022). *Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonları ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri (Kocaeli ili örneği)* (Tez No. 775627) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Engin, A. O. (2020). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin adanmışlıkları ile öğretim tekniklerini seçme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 623608) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Erdem, A. R. (2018). *Öğretmenlik mesleğine adanmışlık*. Anı.
- Erdoğan, D. G. (2020). *Türkçe öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 630375) [Yüksek lisans tezi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi-Zonguldak]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Eroğlu, E. (2007). *Toplam kalite yönetimi uygulanan ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerin örgütsel adanmışlık ve motivasyon düzeyleri* (Tez No. 206544) [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Fazey, D., & Fazey, J. (2001). The potential for autonomy in learning: Perceptions of competence, motivation and locus of control in first-year undergraduate students. *Studies in Higher Education*, 26(3), 345-361.
- Field, J. (2006). *Lifelong learning and the new educational order*. Trentham Books.
- Field, J. (2022). *Lifelong learning: A critical introduction*. Routledge.
- Firestone, W. A., & Pennell, J. R. (1993). Teacher commitment, working conditions, and differential incentive policies. *Review of Educational Research*, 63(4), 489-525.
- Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 331-362.
- Gedik, H. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Manisa-Demirci ilçesi örneği)* (Tez No. 557454) [Yüksek lisans tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi-Manisa]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gödeneli, A. G. (2023). *Müzik öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi: Bir karma yöntem çalışması* (Tez No. 784786) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Göksoy, S. (2022). *Ortaokul öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki etik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 759744) [Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi-Burdur]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Güner, N. (2006). *Öğretmenlerin adanmışlık sorunu: İstanbul ili örneğinde bir çalışma* (Tez No. 231849) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Günen, S. (2024). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve yaşam boyu öğrenme faaliyetlerine katılım engelleri* (Tez No. 873943) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Gür Erdoğan, D., & Arsal, Z. (2016). Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeğinin geliştirilmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 6(2), 225-237.
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 8(3), 381-391.
- Han, J., & Yin, H. (2016). Teacher motivation: Definition, research development and implications for teachers. *Cogent Education*, 3(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1217819>
- Hargreaves, A. (1998). The emotional practice of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 14(8), 835-854.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Illeris, K. (2018). *Contemporary theories of learning: Learning theorists in their own words*. Routledge.
- Ingersoll, R. M., & May, H. (2012). The magnitude, destinations, and determinants of mathematics and science teacher turnover. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 34(4), 435-464.
- Izzati, U. A., Nurchayati, N., Lolita, Y., & Mulyana, O. P. (2022). Professional commitment in terms of gender and tenure of vocational high school teachers. *IJORER: International Journal of Recent Educational Research*, 3(2), 135-146.
- İskender Birgül, A. (2023). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin e-öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerine etkisi* (Tez No. 777968) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Jarvis, P. (2009). *Learning to be a person in society: Learning to be me*. Routledge.
- Jarvis, P. (2018). *The Routledge international handbook of lifelong learning*. Routledge.
- Kabal, A. (2019). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve mutluluk düzeyleri üzerine bir çalışma (Kocaeli örneği)* (Tez No. 608957) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kandemir, M. A. (2019). *Öğretmenlerin teknolojik pedagojik alan bilgileri, mesleğe adanmışlıkları ve teknoloji kullanım düzeyleri arasındaki ilişki* (Tez No. 593028) [Yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi-Van]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kapağan, S. (2025). *Türkçe öğretmenlerinin mesleki kaygılarının mesleğe yönelik tutum ve mesleki adanmışlık ile ilişkisinin incelenmesi* (Tez No. 924414) [Yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi-Kars]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (24. baskı). Nobel.
- Kaya, A. (2006). *Eğitimde bireysel farklılıklar*. Nobel.
- Kaya, M. (2022). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve epistemolojik inançlarının incelenmesi* (Tez No. 749007) [Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi-Afyon]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kazu, İ. Y., & Erten, P. (2016). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. *İlköğretim Online*, 15(3), 838-854. <http://dx.doi.org/10.17051/10.2016.07530>
- Kezer, F. (2023). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yordayıcısı olarak okul iklimi* (Tez No. 850241) [Yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi-Siirt]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Kılıç, D. (2015). *İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri (Denizli ili örneği)* (Tez No. 384164) [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi-Denizli]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kızıl, C. (2014). *Öğretmenlerin duygusal zekâları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki (Balıkesir ili örneği)* (Tez No. 358489) [Yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi_İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2011). The occupational commitment and intention to quit of practicing and pre-service teachers: Influence of self-efficacy, job stress, and teaching context. *Contemporary Educational Psychology*, 36(2), 114-129.
- Klassen, R. M., Perry, N. E., & Frenzel, A. C. (2012). Teachers' relatedness with students: An underemphasized component of teachers' basic psychological needs. *Journal of Educational Psychology*, 104(1), 150-165.
- Knapper, C. K., & Cropley, A. J. (2000). *Lifelong learning in higher education* (3rd ed.). Kogan Page.
- Korkman, H., & Sapancı, A. (2025). The mediating role of life satisfaction in the relationship between teachers' lifelong learning tendency and attitudes towards teaching profession. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 15(77), 325-334. <https://doi.org/10.17066/tpdrd.1489106>
- Korucu, M., & Şahan, H. H. (2024). The relationship between teachers' lifelong learning tendencies and their curriculum fidelity levels. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 19(1), 66-89. <https://doi.org/10.29329/epasr.2024.6554>
- Kozikoğlu, İ. (2016). *Öğretimin ilk yılı: Mesleğin ilk yılındaki öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler, hizmet öncesi eğitim yeterlikleri ve mesleğe adanmışlıkları* (Tez No. 435302) [Doktora tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi-Van]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kozikoğlu, İ., & Özcanlı, N. (2020). Öğretmenlerin 21. yüzyıl öğretme becerileri ile mesleğe adanmışlıkları arasındaki ilişki. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(1), 270-290.
- Kozikoğlu, İ., & Senemoğlu, N. (2018). Öğretmenlik mesleğine adanmışlık ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 17(4), 1917-1931.
- Kwakman, K. (2003). Factors affecting teachers' participation in professional learning activities. *Teaching and Teacher Education*, 19(2), 149-170.
- Lala, Ö. (2021). *Öğretmenlerin mesleki değerleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 676817) [Doktora tezi, Dicle Üniversitesi-Diyarbakır]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Law, H. F., Lee, C. K., & Yen, C. H. (2009). Teachers' perceptions of lifelong learning in Malaysia. *US-China Education Review*, 6(11), 58-66.
- Loads, D. (2007). *Lifelong learning and higher education: A review of the literature*. The Higher Education Academy.
- Lortie, D. C. (1975). *Schoolteacher: A sociological study*. University of Chicago Press.
- Manbaki, N. (2023). *Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi* (Tez No. 798922) [Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi-Bursa]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Maral Polat, Ç. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine bağlılık algıları ile öğretim programına bağlılık algıları arasındaki ilişki* (Tez No. 678454) [Yüksek lisans tezi,

- Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi-Bolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- MEB. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2018). *Hayat boyu öğrenme kurumları yönetmeliği*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2022). *2022 yılı hayat boyu öğrenme raporu*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2024). *Hayat boyu öğrenmenin dünü bugünü yarını*. https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2025_01/17165515_hbog_dunu_bugunu_yarini.pdf
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89.
- Meyer, J. P., Allen, N. J., & Smith, C. A. (1993). *Commitment to organizations and occupations: Extension and test of a three-component conceptualization*. *Journal of Applied Psychology*, 78(4), 538-551.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1997). *Commitment in the workplace: Theory, research, and application*. Sage.
- Mitkovska, S. N., & Hristovska, D. (2011). Lifelong learning competencies of teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 28, 874-878.
- Morrow, P. C. (1983). Concept redundancy in organizational research: The case of work commitment. *Academy of Management Review*, 8(3), 486-500.
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14(2), 224-247.
- OECD. (2007). *Qualifications and lifelong learning*. OECD Publishing.
- OECD. (2021). *OECD digital education outlook 2021: Pushing the frontiers with artificial intelligence, blockchain and robots*. OECD Publishing.
- OECD. (2023). *Education at a glance 2023: OECD indicators*. OECD Publishing.
- Ormrod, J. E. (2020). *Human learning* (8th ed.). Pearson.
- Örer, G. U. (2020). *Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim yeterlik algıları, mesleki adanmışlık algıları ve mesleki dayanıklılık inançlarının incelenmesi* (Tez No. 638939) [Yüksek lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi-Aydın]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özbay, Y. (2023). *Öğretmenlerin mesleki öğrenme düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi* (Tez No. 790520) [Yüksek lisans tezi, Muş Alparslan Üniversitesi-Muş]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özçiftçi, M. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile eğitim teknolojisi standartlarına yönelik özyeterliklerinin ilişkisi* (Tez No. 375455) [Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi-Amasya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özdemir, S. (2022). *Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öz yeterlik algı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Sakarya örneği)* (Tez No. 710942) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özoğlu, M. M. (2019). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin dijital okuryazarlıkları ile ilişkisi (Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği)* (Tez No. 607777) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi-Anadolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Pehlivan Kapan, E. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin mesleğine adanmışlık düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 646096) [Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi-Çanakkale]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Peker, R., & Yavuzer, Y. (2012). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine ilişkin algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 328-334.
- Redecker, C. (2020). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. Publications Office of the European Union.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford.
- Sapieva, M., Tynybayeva, M., Zhumabaeva, Z., Suleimenova, G., & Murzakulov, S. (2023). Investigation of primary school teachers' lifelong learning dispositions and technological competencies. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 11(4), 999-1015. <https://doi.org/10.46328/ijemst.3444>
- Sarışık, S. (2023). *Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 820066) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Satiroğlu, E. (2019). *Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi (Erzincan ili örneği)* (Tez No. 581357) [Yüksek lisans tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi-Erzincan]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sayılan Ateş, F. (2025). *Okul öncesi öğretmenlerin yaşam doyumları ve yaratıcı düşünme eğilimlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine etkisi* (Tez No. 927778) [Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi-Burdur]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Schleicher, A. (2019). *PISA 2018: Insights and interpretations*. OECD Publishing.
- Semerci, N. & Semerci, Ç. (2004). Türkiye'de öğretmenlik tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 137-146.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Pegem Akademi.
- Sert Orhan, S. (2023). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri, bilişsel esneklikleri ve bilgisayarca düşünme becerilerinin incelenmesi* (Tez No. 773917) [Yüksek lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi-Aydın]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Settaş, F. (2022). *Öğretmenlerin öğrenmeye yönelik epistemolojik inançları ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Akyazı örneği)* (Tez No. 725855) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sevinç, Ş., & Çelebi, M. (2020). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16, 3533-3564. <https://doi.org/10.26466/opus.696882>
- Shukla, S. (2014). Teaching competency, professional commitment and job satisfaction-a study of primary school teachers. *IOSR Journal of Research & Method in Education*, 4(3), 44-64.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2018). Job demands and job resources as predictors of teacher motivation and well-being. *Social Psychology of Education*, 21(5), 1251-1275.

- Snyder, J., Bolin, F., & Zumwalt, K. (1992). Curriculum implementation. In P. W. Jackson (Ed.), *Handbook of research on curriculum* (pp. 402-435). Macmillan.
- Soruklu, B. (2022). *Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi* (Tez No. 725167) [Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi-Samsun]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. In D. Brown & L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (2nd ed., pp. 197-261). Jossey-Bass.
- Şahin, Ç. (2010). *Toplumsal sorumluluk ve eğitim*. Pegem Akademi.
- Şahin, M. (2023). *Türkçe öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile özyeterlilik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 831464) [Yüksek lisans tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi-Erzincan]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2019). *Using multivariate statistics* (7th ed.). Pearson.
- Taş, A. (2020). *Öğretmenlerin idealistlik düzeylerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile ilişkisi* (Tez No. 635353) [Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi-Kahramanmaraş]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tekin, A. (2024). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve e-öğrenme stilleri* (Tez No. 866524) [Yüksek lisans tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi-Niğde]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tekin, S. (2025). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bilgisayar ve internet kullanımı özyeterlilik algılarının incelenmesi* (Tez No. 927400) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Thwe, W.P. & Kálmán, A. (2023). Lifelong learning in the educational setting: A systematic literature review. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 33, 407-417. <https://doi.org/10.1007/s40299-023-00738-w>
- Turan, S. (2005). *Küreselleşme ve yaşam boyu öğrenme*. Ütopya.
- Turanoğlu, G. (2023). *Okul öncesi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile teknopedagojik eğitim yeterliklerinin incelenmesi* (Tez No. 835991) [Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi-Sivas]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Turhan, M., Demirli, C., & Nazik, F. (2012). Sınıf öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyine etki eden faktörler: Elâzığ örneği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 123-138.
- UNESCO. (1996). *Learning: The treasure within*. UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2016a). *Education 2030: Incheon declaration and framework for action*. UNESCO.
- UNESCO. (2016b). *Global Education Monitoring Report: Education for people and planet*. Paris: UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2022). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2023). *Global education monitoring report 2023: Technology in education*. UNESCO Publishing.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. Alkım.
- Westheimer, J., & Kahne, J. (2004). What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Educational Research Journal*, 41(2), 237-269.

- Yaman, F. (2014). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır ili örneği)* (Tez No. 357629) [Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi-Diyarbakır]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yasa, H. D. (2018). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bilgi okuryazarlığı becerileri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Tez No. 505477) [Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi-Bartın]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yazıcı, H. (2020). *Okul müdürlerinin mesleki profesyonellikleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri: Bir karma yöntem çalışması* (Tez No. 638870) [Yüksek lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi-Aydın]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yazıcı, E. (2021). *Öğretmenlerin mesleğe adanmışlık düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 679140) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yazıcı, E., & Ozan, C. (2024). Teachers' levels of professional commitment. *International Journal of Educational Research Review*, 9(3), 123-135.
- Yeşilyaprak, B. (2011). *Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı*. Pegem Akademi.
- Yıldırım, K. (2019). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile mesleki adanmışlıklarının incelenmesi* (Tez No. 537379) [Yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi-Siirt]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yüksel, İ. (2020). *Fen bilimleri öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyi, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile STEM uygulamaları özyeterlik algıları ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 642031) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-70.
- Zöğ, N. (2007). *İstanbul ili Kağıthane ilçesinde görev yapan ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıkları ile işdoyumları arasındaki ilişki* (Tez No. 219318) [Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

EKLER

EK-1. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği

YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ	Kesinlikle Katılıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Kendi yeterliliklerime uygun öğrenme hedefleri belirlerim.					
2. Öğrenme için gerekli kaynakları önceden hazırlarım.					
3. Öğrenme konusuna uygun öğrenme stratejisi 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. Öğrenme 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 sarf ederim.					
16. Mesleki yetersizliklerimi gidermek için eğitim alma yolları ararım.					
17. Mesleki kariyerde ilerlemeye önem veririm.					

EK-2. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği

Açıklama: Aşağıda öğretmenlik mesleğine adanmışlık durumlarını açıklayan bazı davranış ifadelerine yer verilmiştir. Aşağıda belirtilen ifadelere ne düzeyde katıldığınızı sizin durumunuzu yansıtan dereceyi gösteren rakamı daire içine alarak belirtiniz. <u>Lütfen, hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.</u>		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
2	Öğretmen olarak öğrencilerle çalışmaktan zevk alıyorum.					
3	Öğretmen olmaktan gurur duyuyorum.					
4	Kendimi bu mesleğe ait hissediyorum.					
5	Mesleğimle aramda duygusal bir bağ olduğunu düşünüyorum.					
6	Eğer bir kez daha tercih şansım olsaydı, yine öğretmenliği seçerdim.					
7	Benim için öğretmenlik yaşamımın önemli bir parçasıdır.					
8	Hayatımın geri kalanını da öğretmen olarak geçirmek istiyorum.					
9	Mesleğimi nitelikli olarak devam ettirmek için çok çaba harcıyorum.					
10	Bir öğretmen olarak mesleğimin statüsünü yükseltmek için çok çaba harcıyorum.					
11	Mesleki gelişimim için yaşamımın başka alanlarında birçok şeyden feragat ediyorum.					
12	Kendi alanımdaki gelişmeleri takip etmek benim yaşamımda önceliklidir.					
13	Öğrencilerimin potansiyellerini en üst seviyeye çıkarmak benim için çok önemlidir.					
14	Ders dışı zamanlarda öğrencilerimle vakit geçirerek onlara yardımcı olmak benim için büyük bir zevktir.					
15	Her öğrencimin başarılı olabilmesi için elimden gelenin en iyisini yapmaya çalışıyorum.					
16	Bireysel problemleri olan öğrencilere okul/ders dışında da yardımcı olurum.					
17	Öğrencilere faydalı olabilmek için farklı kaynaklara başvururum.					
18	Öğrencilerim ne zaman ne konuda yardıma ihtiyaç duyarlarsa onların yanında olurum.					
19	Öğrencilerimin etkili öğrenmeleri için zaman ve mekân gözetmeksizin öğrencilerimle birlikte çalışırım.					
20	Öğrencilerimin geleceği için elimden gelen bütün imkânları kullanırım.					

EK-3. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği Kullanım İzni

Büşra Yücel 3 Ara 2024 Sal 09:17 ☆ 😊 ↩ ⋮

Merhaba Duygu GÜR ERDOĞAN,

Ben Büşra YÜCEL. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim bölümünde yüksek lisans yapıyorum. "Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve mesleki adanmışlıkları arasındaki ilişki" konulu tez çalışmamda sizin Zeki ARSAL ile geliştirmiş olduğunuz "Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği" adlı ölçeği izin verirsiniz Tekirdağ ilindeki örneklem grubum olan öğretmenlere uygulamak istiyorum.

Saygılarımla.

Büşra YÜCEL

Duygu Gür 4 Ara 2024 Çar 13:18 ☆ 😊 ↩ ⋮

Alıcı: ben

Büşra merhaba geliştirmiş olduğumuz yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeğini tez çalışmada kullanabilirsiniz. çalışmada kolaylıklar dilerim

SAKARYA ÜNİVERSİTESİ Doç. Dr. Duygu GÜR ERDOĞAN
Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü



Sakarya Üniversitesi Hendek Kampüsü
Başpınar Mahallesi 54300 Hendek/SAKARYA

EK-4. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği Kullanım İzni

Büşra Yücel 3 Ara 2024 Sal 09:24 ☆ 😊 ↩ ⋮

Merhaba İshak KOZIKOĞLU,

Ben Büşra YÜCEL. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim bölümünde yüksek lisans yapıyorum. "Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve mesleki adanmışlıkları arasındaki ilişki" konulu tez çalışmamda sizin Nuray SENEMOĞLU ile hazırlamış olduğunuz "Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği" adlı ölçeği izin verirsiniz Tekirdağ ilindeki örneklem grubum olan öğretmenlere uygulamak istiyorum.

Saygılarımla.

İshak Kozikoğlu 5 Ara 2024 Per 11:46 ☆ 😊 ↩ ⋮

Alıcı: ben

Merhabalar ölçeği atf yaparak kullanabilirsiniz. Bilgilerini paylaşıyorum, iyi çalışmalar dilerim.

Doç. Dr. İshak KOZIKOĞLU
Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Eğitim Programları ve Öğretim A.B.D
Zeve Kampüsü / Van

EK-5. Etik Kurul Kararı

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu Karar Formu

KARAR BİLGİLERİ	Toplantı Sayısı: 10 Karar No: 40	Toplantı Tarihi: 26.11.2024
	Aşağıda bilgileri verilen yüksek lisans tez ile ilgili çalışmanın, etik ilkeler açısından değerlendirilmesi isteği ile ilgili husus görüşüldü. Yapılan görüşmelerden sonra; söz konusu yüksek lisans tez ile ilgili yapılacak çalışma için, araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak konuyla ilgili çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına, Etik Kurulu oy birliği ile karar vermiştir.	
ÇALIŞMA BİLGİLERİ	Proje Yürütücüsü: Büşra YÜCEL Çalışma Konusu: Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Mesleki Adanmışlıkları Arasındaki İlişki	

EĞİTİM BİLİMLERİ BİRİM ETİK KURULU		İMZA
Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK	Etik Kurul Başkanı	e-imza
Prof.Dr. İhsan Sabri BALKAYA	Etik Kurul Başkan Yardımcısı	e-imza
Prof. Dr. Betül ASLAN	Etik Kurul Üyesi	e-imza
Prof. Dr.Muhsine BÖREKÇİ	Etik Kurul Üyesi	e-imza
Prof. Dr. Mustafa CİHAN	Etik Kurul Raportörü	e-imza

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: 1f8a56ad-9fb9-46b0-aa27-7676e3d09afb Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/ataturk-universitesi-ebys>



EK-6. MEB Araştırma Uygulama İzni



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ BELGESİ



Başvuru No: MEB.TT.2024.011908.01

T.C. Kimlik No: 15*****46

Adı Soyadı: BÜŞRA YÜCEL

Araştırmanın Adı: ÖĞRETMENLERİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ VE MESLEKİ ADANMIŞLIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen

Veri Toplama Aracının Başlığı: Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği, Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 25.12.2024

Araştırma Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 25.12.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Yönergesine" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup aşağıda ifade edilen bilgiler kapsamında araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı ilgili birimleri tarafından onaylanmıştır.

Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
TEKİRDAĞ	İlkokul	Karacakılavuz İlkokulu (SÜLEYMANPAŞA)	753801
TEKİRDAĞ	İlkokul	Nurettin Ekmekçioğlu İlkokulu (SÜLEYMANPAŞA)	753818
TEKİRDAĞ	İlkokul	Süleymanpaşa İlkokulu (SÜLEYMANPAŞA)	753828
TEKİRDAĞ	İlkokul	Şehit Piyade Er Ercan Ay İlkokulu (SÜLEYMANPAŞA)	753839
TEKİRDAĞ	İlkokul	Ticaret ve Sanayi Odası İlkokulu (SÜLEYMANPAŞA)	753849
TEKİRDAĞ	İlkokul	Ertuğrul İlkokulu (SÜLEYMANPAŞA)	765403

Serhat Mah. 1290. Sokak No.8/B 06374 Yenimahalle/Ankara TÜRKİYE
Telefon No: (0312) 413 43 00, Belgegeçer No: (0312) 413 45 12
e-posta: ttkb.egitimarastirmalari.arastirmaizninleri@meb.gov.tr, internet adresi: ttkb.meb.gov.tr

EK-6. MEB Araştırma Uygulama İzni (Devamı)



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ BELGESİ



Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
TEKİRDAĞ	Ortaokul	Şehit Turgut Kurtçu Ortaokulu (SÜLEYMANPAŞA)	753836
TEKİRDAĞ	Ortaokul	Barbaros Ortaokulu (SÜLEYMANPAŞA)	753852
TEKİRDAĞ	Ortaokul	Fevzi Çakmak Ortaokulu (SÜLEYMANPAŞA)	753867
TEKİRDAĞ	Ortaokul	50.Yıl Ortaokulu (SÜLEYMANPAŞA)	753888
TEKİRDAĞ	Ortaokul	Karadeniz Ortaokulu (SÜLEYMANPAŞA)	753896
TEKİRDAĞ	Ortaokul	Büyükşehir Belediyesi Vali Enver Salihoğlu Ortaokulu (SÜLEYMANPAŞA)	761825
TEKİRDAĞ	Anadolu Lisesi	Namık Kemal Lisesi (SÜLEYMANPAŞA)	753744
TEKİRDAĞ	Anadolu Lisesi	Fatih Anadolu Lisesi (SÜLEYMANPAŞA)	753923
TEKİRDAĞ	Anadolu Lisesi	Kadriye Nazif Gölge Anadolu Lisesi (SÜLEYMANPAŞA)	764924

Not: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

ÖZ GEÇMİŞ

Büşra YÜCEL, lise öğrenimini İzmir’de tamamlamıştır. 2020 yılında Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü’nden lisans derecesi ile mezun olmuştur. 2021 yılında Anadolu Üniversitesi İktisat Fakültesi Kamu Yönetimi Bölümü’nde ikinci lisans eğitimini tamamlamıştır. 2023 yılında Jandarma ve Sahil Güvenlik Akademisi’nden Jandarma Maliye Teğmen rütbesiyle mezun olmuştur. 2026 yılında Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı’nda yüksek lisans eğitimini tamamlamıştır.

