

Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme ve İletişim Memnuniyet Düzeylerinin İncelenmesi*

Investigation of Pre-Service Teachers' Lifelong Learning and Communication Satisfaction Levels*

Ömer BOZTEPE, Zeynep DEMİRTAŞ

ÖZ

Bu araştırmada öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme ve iletişim memnuniyet düzeyleri arasındaki ilişkinin ve cinsiyet ile sınıf düzeyi değişkenlerine göre bir farklılık olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışmaya 391 kadın ve 117 erkek olmak üzere 508 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme düzeylerini ölçmek amacıyla Wielkiewicz ve Meuwissen (2014) tarafından geliştirilen, Boztepe ve Demirtaş (2016) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 13 maddelik Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği kullanılmıştır. Katılımcıların iletişim memnuniyet düzeylerini ölçmek için Goodboy, Martin ve Bolkan (2009) tarafından geliştirilen ve Boztepe (2017) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 24 maddelik Öğrenci İletişim Memnuniyet Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizi aşamasında normallik testlerine göre parametrik ve non-parametrik testler kullanılmıştır. Araştırmada, yaşam boyu öğrenme ile iletişim memnuniyet düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Fakat bu ilişki zayıf bir ilişkidir. Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme ve iletişim memnuniyet düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermezken, sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Yaşam boyu öğrenme, İletişim, İletişim memnuniyeti, Öğretmen adayları

ABSTRACT

The current research aims to investigate the relationship between lifelong learning and student communication satisfaction levels of pre-service teachers and to look into whether there are any differences according to gender and class level variables. The sample consists of pre-service teachers who are studying at Sakarya University Education Faculty. A total of 508 pre-service teachers (391 female and 117 male) participated in the study. The Lifelong Learning Scale, which was developed by Wielkiewicz and Meuwissen (2014) and adapted to Turkish culture by Boztepe and Demirtaş (2016), was used as the data collection instrument to assess the lifelong learning levels of pre-service teachers. The scale contains 13 items. The Student Communication Satisfaction Scale developed by Goodboy, Martin and Bolkan (2009) and adapted to Turkish culture by Boztepe (2017) contained 24 items and was utilized to measure the communication satisfaction levels of the pre-service teachers. Depending on the normality tests, parametric and non-parametric tests were used for analysis. Positive

Boztepe Ö., & Demirtaş Z. (2018). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme ve iletişim memnuniyet düzeylerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 8(2), 327-335. <https://doi.org/10.5961/jhes.2018.275>

*Bu çalışma, ilk yazarın yüksek lisans tezinden hazırlanmıştır.

*This study was prepared from the first author's master's thesis.

Ömer BOZTEPE

ORCID ID: 0000-0001-5936-8289

Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye
Ankara University, Institute of Educational Sciences, Ankara, Turkey

Zeynep DEMİRTAŞ (✉)

ORCID ID: 0000-0002-0403-7199

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Sakarya, Türkiye
Sakarya University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Sakarya, Turkey
zeynept@sakarya.edu.tr

Geliş Tarihi/Received : 08.12.2017

Kabul Tarihi/Accepted : 22.03.2018

relationship was found between the levels of lifelong learning and student communication satisfaction but it was a poor relationship. Lifelong learning levels and student communication satisfaction levels did not differ significantly according to gender variable whereas they varied significantly according to class level variable.

Keywords: Lifelong Learning, Communication, Communication satisfaction, Pre-service teachers

GİRİŞ

İnsanlar, doğası gereği merak etme ve bilmek isteme dürtüleri ile her zaman öğrenmeye açıktırlar. Bu durum, bireylerin yaşına, yaşadığı yere, gelir seviyesine veya fiziksel özelliklerine göre değişmeksizin ilk nefes alınan andan itibaren son nefese kadar geçen süre içerisinde devam etmektedir (Apps, 1992). Bu merak duygusu günümüzde, insanları yaşam boyu öğrenme kavramına götürmektedir. İnsanlığın, kültürün, yenileşmenin ve işbirliğinin yeniden doğuşu olarak nitelendirilen yaşam boyu öğrenme, bireylerin kendi potansiyellerini büyük oranda gerçekleştiribilmesine dayanmaktadır (Longworth, 2003).

İnsanın yaşam döngüsü genel olarak üç dönemden oluşmaktadır. Bunlar, öğrenme dönemi olan çocukluk ve ergenlik, çalışma dönemi olan genç ve orta yetişkinlik ile boş zaman dönemi olan yaşlılıktır (Clarke, 1998). Bu yaşam döngüsünün her aşamasında yer alan yaşam boyu öğrenme, bir kişinin, ihtiyaçları, ilgileri ve öğrenme yeteneklerine dayalı hayatı boyunca gerçekleşen bir öğrenmedir (Heiser, 2010). Bireylerin profesyonel ve kişisel gelişimleri için hayatları süresince edindiği, hem formal hem de informal eğitimlerin hepsini kapsayan bir süreçtir (Cross, 2014). Formal eğitim (ya da öğrenme) düzenlenmiş ve yapılandırılmış içeriklerden meydana gelen ve tasarlanmış bir öğrenme olarak tanımlanmıştır. Formal eğitimin resmi bir tanınırlığı vardır (diploma, sertifika). İnfomal öğrenme, çalışma hayatı, aile hayatı veya boş vakitler gibi günlük yaşam aktiviteleri ile ilgili öğrenmeler olarak ifade edilir. Sık sık deneyimsel öğrenme ve kısmen kazara öğrenme olarak betimlenir (Colardyn & Bjornavold, 2004). Öğretmenler ve öğretmen adaylarının, okullarda karşılaştıkları günlük yaşantılar, diğer deneyimli ve deneyimsiz öğretmenlerle etkileşim, öğrenme yolları, öğrenmeyi etkileyen kişisel ve bağlamsal faktörler, informal öğrenmelerinde etkili olabilir (Öntaş, 2016). Bireyler formal ve informal eğitim boyutlarında her zaman yaşam boyu öğrenme sürecinde çeşitli öğrenme-öğretme etkinlikleriyle etkileşim içinde olabilmektedir.

Yaşam Boyu Öğrenme

Yaşam boyu öğrenme, bireyin tüm bilgi, değer ve yetenekleri edinmesini destekleyen, güçlendiren ve bunları yaşam boyunca tüm rollere, durumlara ve çevrelere güven içinde ve keyifle uyarladığı, bireysel gelişimini hedefleyen bir aşamadır (Barker, 1998). Bu bağlamda bireyler kendi kişisel gelişimlerini oluşturmada, çağın gerektirdiği koşullara uygun bir şekilde uyum sağlamada ve hatta kendisinin yeniliklere ön ayak olmasında yaşam boyu öğrenmeye ihtiyaç duyulmaktadır. Günümüzde yaşam boyu öğrenmenin gereklilikleri, bilim ve teknolojiadaki gelişmeler, çok kültürlülük, medyanın etkileri, yaşanan bilgi patlaması, çevre bilincini geliştirme zorunluluğu, yenilikçi iş

gücüne ihtiyaç ve bireyselleşmeye yönelmenin artması şeklinde ifade edilmektedir (Longworth, 2003). Topluların ve bireylerin bu gereklilikleri doğru bir şekilde karşılaması, hem bireysel hem de toplumsal fayda sağlaması adına yaşam boyu öğrenmenin herkes için her zaman her yerde etkili bir şekilde uygulanmasının önemi ortaya çıkmaktadır.

Öğrenmenin hayat boyunca sürdürülme ihtiyacı artış gösteren bir olgudur. Bu fikir, günümüz toplumunda çalışan veya çalışmayan kişilerin farklı ilgi ve beklentilerine cevap verilmesini gerektirmektedir. Öğrenme, hem örgün öğrenme ortamlarında hem de yaygın öğrenme ortamlarında gerçekleşmektedir (Code, 2002). Yaşam boyu öğrenme genellikle, çocukluk döneminin (pedagojik) örgün eğitiminden sonra ve yetişkinliğe doğru olan dönemde (andragojik) gerçekleşen eğitim olarak belirtilmektedir (Redman, 2016). Yetişkinlerin ihtiyaç duyduğu, onların daha donanımlı ve üretici yaşamalarına yardımcı olan örgün ve yaygın eğitim tecrübelerini içeren post-modern bir kavramdır (Pike, 2001).

Türkiye’de yaşam boyu öğrenme, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından hazırlanan, Yüksek Planlama Kurulu tarafından 13 Mayıs 2014 tarihinde onaylanan ve 2014-2018 yılları arasında kapsayan, Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planında; “okullar ile sınırlı kalmayan, evde, işte, hayatın her alanında gerçekleşebilen; öğrenmenin yaş, sosyal, ekonomik statü ve eğitim seviyesine bakılmaksızın her hangi bir engel olmadan sürdürülebileceğini gösteren temel kavramlardan biridir” şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2014: 5).

Yaşam Boyu Öğrenenler

Yaşam boyu öğrenme, insanların gelecek için kendilerini hazırlamalarında en iyi yoldur. Bu kavram aynı anda hem akademik hem de dış dünyada elverişli fırsatlar sunmaktadır (Lee, 2006). Yaşam boyu öğrenme, genellikle kişinin kendi öğrenme sorumluluğunu alması ile ilişkilendirilmiştir. Kendi kendini değerlendirme yetisi bireylere, bilgiye ulaşma yollarını keşfetmelerinde, kariyer gelişimi için plan ve projelerini oluşturmalarında katkılar sağlamaktadır. Yaşam boyu öğrenenlerin, kendi bildiklerinin ötesini araştırma, etkili öğrenme ve uyum sağlama yetileri vardır (Murray, 2015). Yaşam boyu öğrenenler kavramı, genelde geleneksel öğrenci yaşının dışında kalan ve herhangi bir eğitimi sadece kendi kişisel gelişimleri için takip eden yetişkinler için kullanılmaktadır. Yaşam boyu öğrenenler bugün, geçmişte ve herhangi bir zamanda olduğundan daha çok, bilişsel gelişim, sosyal etkileşim, toplumsal katılım ve farklı nesillerin bir arada olduğu öğrenme ortamları beklentisindedirler (Hunt, 2007). Douglas (2010) tarafından yaşam boyu öğrenenlerin aşağıdaki karakteristik özellikleri taşıması gerektiği belirtilmiştir. Yaşam boyu öğrenen kişi:

- Profesyonel kariyer yolunu planlamada sorumluluğu alma.
- Yaşam boyu öğrenmede profesyonel organizasyonların rolünü anlama.
- Kendi ilgi alanı ile ilgili kişisel gelişim ve sertifika programlarını araştırma.
- Kendini değerlendirme, başkalarından kendisini değerlendirmesini isteme, değerlendirme ve yansıtma ile alakalı öğrenme ortamlarında bulunma.
- Kendi alanında güncel kalabilmek için yenilikleri takip etme ve öğrenme fırsatlarını değerlendirme.
- Performansın değerlendirilmesi gerektiği ölçütünü bilme.
- Sınırsız, herhangi bir dönemi kapsamayan bir öğrenme planı hazırlama.
- Kendi alanı dışında bir alana ilgi duyma ve bu alanı ilgiyle takip etme özelliklerine sahiptir.

Yaşam Boyu Öğrenme ve İletişim

Bireylerin gelişimine her açıdan olumlu katkılar sağlama sorumluluğunda olan eğitimciler için yaşam boyu öğrenme ayrı bir öneme sahiptir. Çünkü bir eğitimci/öğretmen, çocukları tam anlamıyla geleceğe hazırlamak istiyorsa, sadece öğrencilerini değil aynı zamanda kendini de yaşam boyu öğrenmeye adanmalıdır. Öğrencilerinde yaşam boyu öğrenme yeteneklerini başarılı bir şekilde geliştirmek isteyen bir öğretmenin de yaşam boyu öğrenen biri olması gerekmektedir (Bruno, 2009). Kendisini mesleki ve bireysel açıdan her zaman geliştiren, güncel gelişmeleri takip eden, uygulayan, öğrencilerini de bu yönde teşvik eden ve örnek olan bir öğretmenin bunları gerçekleştirebilmesi için öğrencileri ve çevresiyle sürekli etkileşimde olması ve iyi iletişim kurması gerekmektedir. Günlük yaşamda bireyler arasında selamlaşma gibi en basit bir etkileşimden problem çözme gibi en karmaşık bir etkileşim dâhilinde her zaman iletişim kurulmaktadır. Bu bağlamda, iletişim, yaşam boyu öğrenmenin de önemli bir parçasıdır. İletişim, hem bireylerin özel ve iş yaşamındaki potansiyelini, hem de kurumların iş dünyasında varlığını ortaya koyma biçimidir. Bu süreçte iletişim günlük hayatta ve iş hayatında oluşan tüm değişikliklerden ve gelişmelerden etkilenmektedir. İletişim olgusu bireylere özgü ve kurumlara özgü olmak üzere iki boyutta değerlendirilmektedir. İletişim, bireylerin ve kurumların yaşamlarını mutlu bir şekilde geçirmelerini sağlayan bir beceridir (Eroğlu & Yüksel, 2014). İletişim, dinleyenini söylenelemleri anlamlandırmasına yardımcı olan, sembollerin sıralanması, seçilmesi ve gönderilmesini içeren bir aşamadır. İletişim, insanlara gelişme, öğrenme, kendinin farkında olma ve çevresine uyum sağlama gibi önemli faydalar sağlamaktadır (Rayudu, 2010). İletişim memnuniyeti ise biriyle veya bir kurumla kişisel memnuniyet açısından başarılı bir şekilde iletişim kurmak şeklinde tanımlanmıştır (Kongchan, 1985). İletişim, insanların ihtiyaçlarından, güdülerinden, başkalarıyla etkileşim kurma gereksinimlerinden doğmaktadır (Slay, 1980). İletişim sayesinde insanlar, düşüncelerini, hislerini ve duygularını ifade ederler; ilişkilerini yönlendirip, yönetirler; işlerini yaparlar; bilgi paylaşırlar ve direkt karar verebilirler. İletişim kavramı en az iki kişi gerektirir; bir alıcı ve bir verici,

iki şekilde gerçekleşebilir; sözlü ve sözsüz. Bu yüzden insanlar, hayat tecrübesi yaşarlar ve her ilişkilerinde iletişimci rolü üstlenirler (Boettger, 2007).

Öğretmenler ve öğrenciler arasındaki iyi iletişim, başarılı bir öğrenmenin gerekliliklerinden biridir. Etkili iletişimi kullanarak, öğretmenler ile öğrenciler doğru bir etkileşim kurabilirler ve öğrenme hedeflerini edinmek için bilgi paylaşımı yapabilirler. Tam tersi, bu ikisi arasındaki zayıf iletişim de öğrenmede sorunlara yol açabilir (Hamsa & Sultan, 2014). Kendilerini okullarıyla yüksek oranda iletişim kuran kişiler olarak gören öğrencilerin, kendilerini daha az oranda iletişim kuran olarak gören öğrencilere kıyasla daha başarılı oldukları ve daha yetkin oldukları belirlenmiştir. Bunun yanında yüksek düzeyde etkileşime giren öğrencilerin, kimliklerini bulma konusunda daha açık oldukları ve okullarına karşı daha fazla olumlu tutum sergiledikleri ifade edilmiştir (Knapp, 2008). Eğitimin her kademesinde görev yapan öğretmenler ve üniversitedeki öğretim elemanları, öğrencilerin sınıf içi katılımını istemekte ve beklemektedir. Öğrenci katılımı beş kategoriden oluşmaktadır. Bunlar; hazırlık, tartışmalara katkı, grup yetenekleri, iletişim becerileri ve katılımıdır (Claus, 2013). Öğrenciler, eğitimcileriyle, ders içi katılım puanı almak ya da katılım puanlarını yüksek tutmak amacıyla iletişim kurabilirler. Bunun yanında öğrenci, sınıf içi bir tartışmaya aydınlatıcı bir katkıda bulunabilir, ders içerikleri ile alakalı beklentilerini sunabilir ya da bir materyali anlamak adına eğitimcinin görüşlerini almak isteyebilir (Goodboy, 2007). Öğrenciler, derste yapılan öğrenme-öğretme etkinliklerini anlama, eğitimcilerin öğrencilerden beklentilerini karşılama, dersle bağlantılı ya da bağlantısız olmayan tüm konularda oluşan sorularına yanıt bulma, eğitimle ilgili ya da kişisel problemlerine çözümler arama gibi çok çeşitli boyutlarda eğitimcilerle iletişim kurma ihtiyacındadırlar. Bu durumlarda yapılan etkileşimlerin etkili olabilmesi için öğrenci-öğretmen arasındaki ilişkinin her iki taraf açısından olumlu olarak gerçekleşmesi ve bu yönde değerlendirilmesi önemlidir. Başka bir ifadeyle öğrencilerin eğitimcileriyle ve eğitimcilerin de öğrencilerle gerçekleştirdikleri iletişimden memnun olması vurgulanmaktadır. İletişimde karşılıklı hissedilen memnuniyet ile iletilmek istenen mesajların içeriği daha iyi ve daha doğru bir şekilde alıcısına ulaşabileceği düşünülmektedir. Mesleki hayata hazırlanan öğretmen adaylarının kendilerinin öğretim elemanlarıyla gerçekleştirdikleri iletişimden memnun olmaları, kendilerinin de öğretmenlik mesleğini yaparken öğrencileriyle kuracakları iletişimin bir habercisi olabilir. Bununla birlikte her meslek grubunda olduğu gibi öğretmen adaylarının da eğitimleri sonrasında kendilerini hem mesleki hem de bireysel olarak geliştirmeye devam ettirmelerinin gerekli olduğu düşünüldüğünde yaşam boyu öğrenme kapsamında öğrenme-öğretme etkinlikleriyle her zaman iç içe olmaları kaçınılmazdır. Öğretmen adaylarının çevreleriyle, meslektaşlarıyla, öğrencilerle, velilerle ve yöneticilerle kurdukları iletişimin karşılıklı olarak memnuniyet düzeyinin yüksek olması sağlıklı etkileşim için önemlidir.

Yaşam boyu öğrenme ile ilgili alanyazın incelendiğinde, öğretmenlerin (Nyiri, 1997; Evin-Gencel, 2013; Kılıç, 2014; Şahin & Arcagök, 2014; Yaman & Yazar, 2015; Ayaz, 2016), öğretmen adaylarının (Bilir, Çekiç & Uslu, 2013; Tunca, Alkın-Şahin &

Aydın, 2015; Dündar, 2016), lisansüstü öğrencilerin (Adabaş, 2016) yaşam boyu öğrenme eğilimlerini belirleme, yaşam boyu öğrenme ile özerk öğrenme (Yurdakul, 2017), sosyal duygusal öğrenme (Akcaalan, 2015) ve öz yönelimli öğrenme (Murray, 2015) arasındaki ilişkinin belirlendiği çalışmalar bulunmaktadır. İletişim memnuniyeti ile ilgili, üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarıyla olan iletişim güdeleri (Myers, Martin, & Mottet, 1999), öğrencilerin öğretim elemanlarının iletişim becerilerine yönelik algıları (Samsa, 2005; Arslan, 2011), öğretmen onaylamasının öğrenci iletişimi ve öğrenme çıktıklarına etkisi (Goodboy & Myers, 2008) ve öğretmenlerin iş memnuniyet düzeyleri ile iletişim memnuniyet düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği (Alanezi, 2011; Sharma, 2015) çalışmalar yapılmıştır. Yaşam boyu öğrenme ile iletişim memnuniyeti arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile iletişim memnuniyet düzeyleri arasında bir ilişki olduğu varsayımından hareketle çalışmada, “iletişim memnuniyet düzeyleri yüksek olan öğretmen adayları yaşam boyu öğrenme eğilimi göstermekte midir?” ya da “yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip öğretmen adaylarının aynı zamanda iletişim memnuniyet düzeyleri de yüksek midir?” probleminin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme ve iletişim memnuniyet düzeyleri nasıldır?
2. Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile iletişim memnuniyet düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri cinsiyet ve sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmen adaylarının iletişim memnuniyeti cinsiyet ve sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırma ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma modelinde iki veya daha fazla değişken arasındaki değişimin varlığı ve/veya derecesinin belirlenmesi amaçlanır (Karasar, 2012: 81). Araştırmada; yaşam boyu öğrenme ile iletişim memnuniyeti arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu bağlamda değişkenlerin birlikte değişip değişmedikleri, birlikte bir değişim varsa bunun nasıl olduğunun öğrenilmeye çalışıldığı korelasyon türü ilişki (Karasar, 2012: 82) aranmıştır. Bununla birlikte çalışmada öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme ve iletişim memnuniyetinde cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2016-2017 bahar yarıyılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 2930 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini bu evrenden rastgele seçilmiştir. Araştırmaya 391 kadın, 117 erkek toplam 508 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmaya katılan bireylerin %77’si kadın, %23’ü erkektir. Bireylerin %34.4’ü birinci sınıf;

%20.3’ü ikinci sınıf; %25.4’ü üçüncü sınıf ve %19.9’u dördüncü sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin %19.3’ü Türkçe, %19.1’i okul öncesi, %18.7’si rehberlik ve psikolojik danışmanlık, %15.6’sı fen bilgisi, %10.4’ü özel eğitim, %8.9’u ilköğretim matematik ve %8.1’i sosyal bilgiler eğitimi bölümlerinde öğrenim görmektedir.

Veri Toplama Araçları

Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği

Araştırmada, Wielkiewicz ve Meuwissen (2014) tarafından geliştirilen ve Boztepe ve Demirtaş (2016) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ölçmeye yönelik 13 maddeden oluşmaktadır. Maddeler kişilerin yapmış olduğu günlük etkinlikleri yaşam boyu öğrenme kapsamında değerlendirmeye yöneliktir. Katılımcılar, ölçekte yer alan maddelere, 5’li Likert derecelendirmeye 1-5 arasındaki rakamlardan birini işaretleyerek uygun yanıtı vermektedirler. Her madde için, (1) asla (2) nadiren (3) ara sıra (4) sık sık ve (5) her zaman veya her gün anlamına karşılık gelmektedir.

Orijinal ölçek formunda Wielkiewicz ve Meuwissen (2014) tarafından 575 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan çalışmalar sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu ifade edilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı (Cronbach alfa) .91 olarak yayınlanmıştır. Boztepe ve Demirtaş (2016) tarafından ölçeğin Türkçe’ye uyarlanması sürecinde, 13 madde ve tek boyuttan oluşan ölçeğin Türkçe formunun geçerliliği için yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre uyum indeksi değerleri: $X^2(\text{Chi-square})= 277.09$ RMSEA (“Root Mean Square Error of Appreciation”)= .091, NFI (“Normed Fit Index”)= .92, CFI (“Comparative Fit Index”)= .94, IFI (“Incremental Fit Index”)= .94, SRMR (“Standardized Root Mean Square Residual”)= .061 olarak bulunmuştur. Bununla birlikte ölçeğin güvenilirliği için hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı .78 olarak tespit edilmiştir. Güvenirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması ölçeğin güvenilirliğinin yeterli olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2011: 171). Ölçeğin toplam madde korelasyon katsayısı .39 ile .57 arasında değişmektedir. Bu değerler maddelerin ayırt edici olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2011: 171). Çalışmanın orijinal formundan uyarlanan üç maddenin değerleri .30’un altında çıkmış ve bu maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Öğrenci İletişim Memnuniyet Ölçeği

Ölçeğin orijinal formu Goodboy, Martin ve Bolkan (2009) tarafından geliştirilmiştir. 639 üniversite öğrencisi ile yapılan çalışmalarda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı (Cronbach alfa) .98 olarak yayınlanmıştır. Ölçek Boztepe (2016) tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. 24 maddeden oluşan ölçek 7’li Likert tipindedir. Her madde, (1) kesinlikle katılmıyorum (2) katılmıyorum (3) kısmen katılmıyorum (4) kararsızım (5) kısmen katılıyorum (6) katılıyorum ve (7) kesinlikle katılıyorum şeklinde işaretlenmektedir. Ölçeğin amacı öğrencilerin, eğitimcileriyle olan etkileşimlerinden duydukları memnuniyet düzeyini ortaya çıkarmaktır. Tek boyuttan oluşan modelin uyumunu belirlemek için uygulanan doğrulayıcı faktör

Tablo 1: Yaşam Boyu Öğrenme ve İletişim Memnuniyeti Ölçeğine Ait Betimsel İstatistikler

	N	Minimum	Orta Değer	Maksimum	Ortalama	Std. Sapma
Yaşam Boyu Öğrenme	508	13	39	65	47,25	7,62
İletişim Memnuniyeti	508	24	96	168	121,07	21,86

Tablo 2: Spearman Sıra Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları

		İletişim Memnuniyeti
Yaşam Boyu Öğrenme	Korelasyon katsayısı	.206
	ρ	.000
	n	508

analizinde uyum indeksi değerleri: χ^2 ("Chi-square")= 1318.35 RMSEA ("Root Mean Square Error of Appreciation")= .126, NFI ("Normed Fit Index")= .90, CFI ("Comparative Fit Index")= .92, IFI ("Incremental Fit Index")= .92, SRMR ("Standardized Root Mean Square Residual")= .087 olarak bulunmuştur. Yapılan analiz çalışması neticesinde ölçeğin Türkçe formunun iç güvenirlik katsayısı (Cronbach alfa) .91 bulunmuştur. Bu değer, ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2011). Ölçeğin toplam madde korelasyon katsayısı .30 ile .67 arasında değişmektedir (Boztepe, 2016).

Veri Toplama Süreci

Uygulama kapsamında iki ölçek ve kişisel bilgi formu, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarına 2016-2017 öğretim yılı bahar döneminde uygulanmıştır. Uygulama öncesinde gerekli izinlerin sağlanmasının yanı sıra uygulama sırasında gizlilik gereği araştırma kapsamındaki kişisel bilgilerin dışında herhangi bir kimlik bilgisi talep edilmemiştir. Verilerin sağlıklı bir şekilde toplanabilmesi için ölçekler için hazırlanan yönergeler dikkatten kaçmaması adına katılımcılara okunmuştur. Verilerin toplanmasını izleyen aşamada ise doldurulan ölçekler ön incelemeden geçirilerek gelişigüzel doldurulmuş olanlar ile çeşitli madde veya bölümleri boş bırakanlar değerlendirilme dışı bırakılmışlardır ve analizlere dâhil edilmemiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi aşamasında öncelikle bağımlı değişkenlerin normal dağılıp dağılmadığına Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testleri ile bakılmıştır. Yaşam boyu öğrenme ve iletişim memnuniyet puanları normal dağılım göstermediğinden dolayı arasındaki ilişkiyi belirlemek için non-parametrik testlerden Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı analizi kullanılmıştır. Yaşam boyu öğrenme ve iletişim memnuniyet düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından puanlar normal dağılım göstermediği için farklılığı belirlemek üzere non-parametrik testlerden Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Her iki kavramın sınıf değişkenine göre normallik testleri sonuçlarına göre normal dağılım gösterdikleri tespit edildiği için parametrik testlerden Tek Yönlü Varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Birden fazla değişkenin olduğu durumlar için Tukey testi yapılmıştır. Analizler, SPSS 17.0 paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR

Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme ve iletişim memnuniyet düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı ve her iki kavram için ayrı ayrı cinsiyet ve sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar olup olmadığı incelendiği araştırmada, elde edilen bulgular araştırma soruları kapsamında aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme ve İletişim Memnuniyet Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme ile iletişim memnuniyet düzeyleri tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1'e göre öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme düzeylerinin (Ort.=47.25) ve iletişim memnuniyet düzeylerinin (Ort.=121.07) orta değer üzerinde olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme ve İletişim Memnuniyet Düzeyleri Arasında Anlamlı İlişki Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme ile iletişim memnuniyet düzeyleri arasındaki ilişki Spearman sıra farkları korelasyon katsayısı analiz yöntemi ile test edilmiştir. Sonuçlar tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2'ye göre öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme ile iletişim memnuniyet düzeyleri arasındaki korelasyon katsayıları istatistiksel olarak anlamlıdır ($r=0.206$; $p<0.05$). Ancak yaşam boyu öğrenme değişkeni ile iletişim memnuniyeti değişkeni arasındaki korelasyon katsayısı düşük düzeyde bir ilişkiye işaret etmektedir.

Yaşam Boyu Öğrenme Düzeyleri Açısından Farklı Değişkenlere İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermedikleri Mann-Whitney U analiz yöntemi ile test edilmiştir. Elde edilen Mann-Whitney U testi analiz sonuçları tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin yaşam boyu öğrenme düzeyleri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($U=21130.50$; $p>0.05$). Kadın ve erkek öğrencilerin yaşam boyu öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Yaşam boyu öğrenme düzeylerinin sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermedikleri Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) yöntemi ile test edilmiştir. Elde edilen Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) sonuçları tablo 4'de gösterilmiştir.

Tablo 4 incelendiğinde öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme puanları sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak

Tablo 3: Cinsiyete Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra ort.	Sıra toplamı	U	p
Yaşam boyu Öğrenme	Kadın	391	258.96	101252.50	21130.500	.210
	Erkek	117	239.60	28033.50		

Tablo 4: Sınıf Düzeylerine Göre Tek Yönlü Varyans (Anova) Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Yaşam Boyu Öğrenme	Gruplar arası	1005.550	3	335.183	5.950	.001
	Gruplar içi	28391.198	504	56.332		
	Toplam	29396.748	507			

Tablo 5: Cinsiyete Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra ort.	Sıra toplamı	U	p
İletişim Memnuniyet	Kadın	391	257.33	100616.00	21767.000	.427
	Erkek	117	245.04	28670.00		

Tablo 6: Sınıf Düzeylerine Göre Tek Yönlü Varyans (Anova) Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
İletişim Memnuniyet	Gruplar arası	5387.027	3	1795.676	3.822	.010
	Gruplar içi	236773.279	504	469.788		
	Toplam	242160.305	507			

anamlı farklılık göstermektedir ($f=5.95$; $p<0.05$). Tukey testi sonucunda birinci sınıf öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme puanları üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden istatistiksel olarak daha düşüktür. Aynı şekilde ikinci sınıf öğrencilerinin de yaşam boyu öğrenme puanları üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden istatistiksel olarak daha düşüktür.

İletişim Memnuniyet Düzeyleri Açısından Farklı Değişkenlere İlişkin Bulgular

İletişim memnuniyet düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermedikleri Mann-Whitney U analiz yöntemi ile test edilmiştir. Elde edilen Mann-Whitney U analiz sonuçları tablo 5'de gösterilmiştir.

Tablo 5'e göre öğrencilerin iletişim memnuniyet düzeyleri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($U=21767$; $p>0.05$).

İletişim memnuniyet düzeylerinin sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermedikleri Tek Yönlü Varyans analizi (Anova) yöntemi ile test edilmiştir. Elde edilen Tek Yönlü Varyans analizi (Anova) sonuçları tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6'ya göre öğrencilerin iletişim memnuniyet puanları sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir ($f=3.822$; $p<0.05$). Tukey testine göre dördüncü sınıf öğrencilerinin iletişim memnuniyet puanları birinci, ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinden istatistiksel olarak daha düşüktür.

TARTIŞMA ve SONUÇLAR

Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme ve iletişim memnuniyet düzeyleri arasındaki ilişki ve yaşam boyu öğrenme ile iletişim memnuniyet düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen araştırmanın sonuçları şu şekildedir.

Araştırmada, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme düzeylerinin orta değer üstünde olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Evin-Gencil (2013) tarafından yapılan çalışmada, yaşam boyu öğrenme yeterliklerini, öğretmen adaylarının yeterli düzeyde algıladıkları tespit edilmiştir. Bilir, Çekiç ve Uslu (2013) ile Şahin ve Arcagök (2014) tarafından yapılan çalışmalarda, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Kılıç'ın (2014) çalışmasında, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye bakış açılarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Tunca, Alkın-Şahin ve Aydın (2015) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Genel olarak öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme düzeylerinde kendilerini yeterli olarak değerlendirdikleri söylenebilir. Bu durum, öğretmenlik mesleğine hazırlanma sürecinde eğitim fakültesinde öğrenme-öğretme sürecinde yapılan tüm çalışmalar, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmede bilinçli olmalarına katkı sağlamaktadır şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada, öğretmen adaylarının iletişim memnuniyet düzeylerinin orta değer üstünde olduğu belirlenmiştir. İletişim memnuniyeti ile ilgili alan yazında öğretmen adaylarına yönelik yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır. Üniversite öğrencilerinin öğretim elemanları ile iletişimlerinin incelendiği çalışmalarda, Keçeci ve Taşocak (2009) tarafından, yükseköğretim öğrencilerine göre öğretim elemanlarının iletişim becerilerinin orta değer üstünde olduğu tespit edilmiştir. Samsa'nın (2005) çalışmasında ise üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarının iletişim biçimlerine yönelik algılarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Arslan (2011) tarafından yapılan çalışmada da üniversite öğrencilerinin, öğretim elemanlarının iletişim becerilerini genelde başarılı buldukları tespit edilmiştir. Silkü (2002) tarafından yapılan çalışmada ise üniversite öğrencileri ile öğretim elemanları arasındaki iletişim düzeylerinin düşük seviyede olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının öğretim elemanları ile gerçekleştirdikleri iletişimden memnun oldukları söylenebilir. Karşılıklı olarak her iki tarafın da birbiriyle iyi ilişkiler kurmaya önem verdikleri düşünülebilir.

Araştırmada, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme ve öğrenci iletişim memnuniyeti arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur fakat bu ilişki zayıf bir ilişkidir. Araştırmada iletişim memnuniyeti ile ilgili tüm boyutlarına yer verilmeden sadece öğretmen adaylarının öğretim elemanlarıyla olan ikili etkileşimlerindeki iletişim memnuniyet düzeyleri incelendiği için yaşam boyu öğrenme ile iletişim memnuniyet düzeyleri arasındaki ilişkinin zayıf olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer sonucuna göre öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Dünder (2016) tarafından yapılan çalışmada da, sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenme puanları cinsiyete göre bir farklılık göstermemiştir. Benzer şekilde Tunca, Alkın-Şahin ve Aydın (2015) ile Bilir, Çekiç ve Uslu'nun (2013) çalışmalarında, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyete göre değişmediği belirlenmiştir. Murray (2015) tarafından 21. yüzyılda yaşam boyu öğrenme ile öz yönelimli öğrenme arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada, katılımcıların yaşam boyu öğrenme düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ayaz (2016), Yaman ve Yazar (2015) ile Şahin ve Arcagök (2014) tarafından öğretmenler üzerinde yapılan çalışmalarda da, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yurdakul'un (2017) ortaokul öğrencileriyle gerçekleştirmiş olduğu çalışmada ise öğrencilerin yaşam boyu öğrenme düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Akcaalan'ın (2015) çalışmasında da üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme düzeyleri arasında kadın öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Benzer şekilde Evin-Gencil (2013) tarafından yapılan çalışmada da kadın öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin erkek öğretmen adaylara göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Kılıç'ın (2014) çalışmasında da öğretmen adaylarında dört alt boyutta incelenen yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bir alt boyutunda kadın öğretmen adaylarının lehine anlamlı bir farklılık olduğu

tespit edilmiştir. Lisansüstü öğrencilerin yaşam boyu öğrenme düzeylerine yönelik yapılan çalışmada da (Adabaş, 2016) kadın öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme düzeylerinin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Birinci ve ikinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına göre yaşam boyu öğrenme düzeylerinin daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde Tunca, Alkın-Şahin ve Aydın'ın (2015) çalışmasında birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının diğer sınıf düzeyindeki öğretmen adaylarına göre yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin daha düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçtan farklı olarak Yurdakul (2017) ve Akcaalan (2015) tarafından yapılan çalışmalarda, öğrencilerin sınıf düzeyine göre yaşam boyu öğrenme puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Nyiri (1997) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin meslekte çalışma yıllarına göre yaşam boyu öğrenme düzeylerinin farklı alt boyutları açısından anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada, üst sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme düzeylerinin daha fazla olması üçüncü ve dördüncü sınıfta ağırlıklı olan mesleki alanla ilgili hem teorik hem de uygulamalı derslerin öğretmen adaylarında yaşam boyu öğrenme düzeylerini geliştirdiği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada ulaşılan diğer bir sonuca göre öğretmen adaylarının iletişim memnuniyet düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde Alanezi (2011) tarafından öğretmenlerin, Sharma (2015) tarafından çalışanların iletişim memnuniyet düzeyleri ile iş memnuniyet düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalarda da, katılımcıların iletişim memnuniyet düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Araştırmada öğretmen adaylarının iletişim memnuniyet düzeylerinde öğrenim görülen sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının birinci, ikinci ve üçüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına göre iletişim memnuniyet düzeylerinin daha düşük olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Arslan'ın (2011) çalışmasında da dördüncü sınıf öğrencileri birinci ve ikinci sınıf öğrencilerine göre öğretim elemanlarının iletişim becerilerini düşük düzeyde algıladıkları belirlenmiştir. Samsa (2005) tarafından yapılan çalışmada ise üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarının iletişim biçimlerine yönelik algıları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Araştırmada, diğer sınıf düzeylerine göre dördüncü sınıftaki öğrencilerin iletişim memnuniyet düzeylerinin düşük olması, dördüncü sınıftaki öğretmen adaylarının diğer sınıf düzeylerindeki öğretmen adaylarına göre daha fazla öğretmenliğe atanma kaygısı yaşamalarından kaynaklanabilir. Çünkü dördüncü sınıftaki öğrenciler, öğretim elemanlarından özellikle bu konuda kendilerine daha fazla destek vermeleri açısından beklenti içinde olabilirler.

Öneriler

Araştırmaların sonuçlarına göre, eğitimleri devam eden öğretmen adaylarına özellikle birinci ve ikinci sınıf düzeyindeki öğrenciler, yaşam boyu öğrenme sorumluluğu kazanmaları adına üniversite bünyesinde ve diğer kurumlar tarafından yapılan faaliyetlere katılmaları için yönlendirilebilir; bu etkinliklerin sayısı ve çeşidi artırılabilir, öğretim elemanlarına yönelik özellikle dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarıyla olan iletişimlerinin daha etkili olması adına seminerler düzenlenebilir. Bununla birlikte, iletişim memnuniyetinin farklı boyutlarında yaşam boyu öğrenme ile ilişkilendirilen çalışmalar yapılabilir, farklı değişkenler açısından öğretmen adaylarına ve öğretmenlere yönelik iletişim memnuniyeti ve yaşam boyu öğrenme düzeylerinin belirlendiği araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Adabaş, A. (2016). *Bartın üniversitesi lisansüstü öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmede anahtar yeterliklere sahip olma düzeyleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akcaalan, M. (2015). *Yaşam boyu öğrenme ile sosyal duygusal öğrenme arasında ilişkilerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alanezi, A. S. (2011). *Communication satisfaction and its relationship to organizational commitment among secondary teachers in Kuwait*. ProQuest Dissertations & Theses Global. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/868276696?accountid=13654>
- Apps, P. (1992). *Wild ways: Field guide to the behaviour of Southern African mammals*. South Africa: Struik.
- Arslan, F. (2011). *Sınıf yönetiminde öğretim elemanlarının iletişim davranışlarına ilişkin öğrenci görüşleri. Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ayaz, C. (2016). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Barker, K. (1998). Lifelong learning in Canada: Visions for the future. In Tokyo Conference on Lifelong Learning APEC-HRD-NEDM-IDE Seventh International Seminar: Social Development and Human Resources Development in the APEC Member Economies Human Resources Development, Canada.
- Bilir, B., Çekiç, O. & Uslu, B. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterlikleri. V. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi (6-9 Haziran), Çanakkale, Türkiye.
- Boettger, J. K. (2007). *Elite athletes' motivations to volunteer and interpersonal communication motives: identifying volunteers' interaction position*. ProQuest Dissertations & Theses Global. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/304714316?accountid=13654>
- Boztepe, Ö. (2016). The adaptation of student communication satisfaction scale into Turkish culture. *International Journal of Education Research Review*, 2(1), 27-33.
- Boztepe, Ö. & Demirtaş, Z. (2016). The adaptation of lifelong learning scale into Turkish culture. *Journal of Family, Counseling and Education*, 1(1), 10-17.
- Bruno, L. Q. (2009). *Lifelong learning characteristics and academic achievement of eighth grade students: lessons for educators in preparing students for global citizenship*. ProQuest Dissertations & Theses Global. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/305095849?accountid=13654>
- Büyükoztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Code, L. A. (2002). *Lifelong learning in master's education*. ProQuest Dissertations & Theses Global. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/305459974?accountid=13654>
- Colardyn, D. & Bjornavold, J. (2004). Validation of formal, non-formal and informal learning: policy and practices in EU member states. *European Journal of Education*, 39(1), 69-89.
- Clarke, N. W. (1998). *Adult development and lifelong learning: a woman's perspective*. (Unpublished doctoral dissertation). University of Maryland.
- Claus, C. J. (2013). *The effects of student behavior alteration techniques on student motives to communicate, student talk, and student learning*. ProQuest Dissertations & Theses Global. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1426849161?accountid=13654>
- Cross, J. (2014). *Motives and barriers affecting participation in lifelong learning activities by older adults*. Unpublished doctoral dissertation. California State University, Fullerton.
- Douglas, E. (2010). *A Study of barriers to adult self-directed learning*. ProQuest Dissertations & Theses Global. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/757725252?accountid=13654>
- Dündar, H. (2016). *Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Eroğlu, E. & Yüksel, H. (2014). *Etkili iletişim teknikleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Evin-Gencel, İ. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 237-252.
- Goodboy, A. K. (2007). *The effect of teacher confirmation on student communication and learning outcomes*. ProQuest Dissertations & Theses Global. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/304812279?accountid=13654>
- Goodboy, A. K., Martin, M. M. & Bolkan, S. (2009). The development and validation of the student communication satisfaction scale. *Communication Education*, 58(3), 372-396.
- Goodboy, A. K. & Myers, S. A. (2008). The effect of teacher confirmation on student communication and learning outcomes. *Communication Education*, 57(2), 153-179.
- Hamsa, A. & Sultan, S. (2014). Interrogation in teacher-student interaction in Bahasa Indonesia learning at elementary school. *Journal of Education and Learning*, 8(3), 249-256.
- Heiser, D. P. (2010). *Attitudes of two Northwest Ohio UAW locals regarding lifelong learning, use of online strategies, and union-led learning*. ProQuest Dissertations & Theses Global. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/755430927?accountid=13654>

- Hunt, M. L. (2007). *A Construction of twelve lifelong learners' perspectives: An in depth, naturalistic study of self-integration of learning*. ProQuest Dissertations & Theses Global. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/304838534?accountid=13654>
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Keçeci, A. & Taşocak, G. (2009). Öğretim elemanlarının iletişim becerileri: Bir sağlık yüksekokulu örneği. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 2(4), 131-136.
- Kılıç, Ç. (2014). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye yönelik algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 79-87.
- Knapp, J. L. (2008). *Instructors and their students: The relationship between out of class communication, student communication motives, student motivation, and instructor job satisfaction and motivation*. ProQuest Dissertations & Theses Global. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/304448107?accountid=13654>
- Kongchan, A. (1985). *Communication satisfaction, job satisfaction, and organizational commitment of business college faculty*. ProQuest Dissertations & Theses Global. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/303389969?accountid=13654>
- Lee, R. (2006). *Lifelong learning at the borders: transnational learning experiences of migrant workers in Korea*. ProQuest Dissertations & Theses Global. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/304901651?accountid=13654>
- Longworth, N. (2003). *Lifelong learning in action: Transforming education in the 21st century*. London: Routledge.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2014). *Hayat boyu öğrenme strateji belgesi ve eylem planı yüksek planlama kurulu*. Retrieved from www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/2014071681.pdf.
- Murray, H. (2015). *Lifelong learning in the twenty-first century: an investigation of the interrelationships between self-directed learning and lifelong learning*. ProQuest Dissertations & Theses Global. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1710060769?accountid=13654>
- Myers, S., Martin, M. & Mottet, T. (1999). Students' motives for communicating with their instructors. *Communication Education*, 48(2), 155-164.
- Nyiri, R. B. (1997). *The relationship between effective teaching, lifelong learning, and the implementation of current best practices*. ProQuest Dissertations ve Theses Global. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/304393617?accountid=13654>
- Öntaş, T. (2016). Employment and first year experience of beginner primary school teachers at private educational institutions. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi* 6(2), 195-208.
- Pike, P. D. (2001). *Leisure piano lessons: A case study of lifelong learning*. ProQuest Dissertations & Theses Global. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/304716668?accountid=13654>
- Rayudu, C. S. (2010). *Communication*. Mumbai India: Himalaya Pub. House.
- Redman, D. J. (2016). *Motivation of adult, auditioned community choirs: Implications toward lifelong learning*. ProQuest Dissertations & Theses Global. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1781246022?accountid=13654>
- Samsa, S. (2005). *Öğrencilerin yükseköğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretim elemanlarının iletişim biçimlerine ilişkin algı ve beklentileri (Pamukkale Üniversitesi örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Sharma, P. R. (2015). *Organizational communication: Perceptions of staff members' level of communication satisfaction and job satisfaction*. ProQuest Dissertations & Theses Global. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1691070109?accountid=13654>
- Silkü, H. (2002). *Üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarıyla olan iletişimi ve bu konuda yönetimden beklenenler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Slay, T. S. (1980). *The effect student teachers who have received communication skills training have on their classroom students' verbal behaviors*. ProQuest Dissertations & Theses Global. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/303114794?accountid=13654>
- Şahin, Ç & Arcagök, S. (2014). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(16), 394-417.
- Tunca, N., Alkın-Şahin, S. & Aydın, Ö. (2015). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 432-446.
- Wielkiewicz, R. M. & Meuwissen, A. S. (2014). A Lifelong learning scale for research and evaluation of teaching and curricular effectiveness. *Teaching of Psychology*, 41(3), 220-227.
- Yaman, F. & Yazar, T. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır ili örneği). *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1553-1566.
- Yurdakul, C. (2017). An investigation of the relationship between autonomous learning and lifelong learning. *International Journal of Educational Research Review*, 2(1), 15-20.