

Hemşirelik Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Belirlenmesi

Yeşim Arslan

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Hemşirelik Yüksek Lisans Tezi olarak sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi
Temmuz 2018
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü onayı

Doç. Dr. Ali Hakan Ulusoy
L.E.Ö.A. Enstitüsü Müdür Vekili

Bu tezin Hemşirelik Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

Prof. Dr. Refia Selma Görgülü
Hemşirelik Bölüm Başkanı

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimizi, tezin nitelik bakımından Hemşirelik Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarız.

Prof. Dr. Refia Selma Görgülü
Tez Danışmanı

Değerlendirme Komitesi

1. Prof. Dr. Refia Selma Görgülü

2. Yrd. Doç. Dr. Hülya Fırat Kılıç

3. Yrd. Doç. Dr. Gülcem Sala Razi

ÖZ

Bu araştırma, hemşirelik öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi amacıyla, tanımlayıcı araştırma tasarımına uygun olarak yapılmıştır. Araştırmanın evrenini, Doğu Akdeniz Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi ve Sağlık Hizmetleri Yüksekokulu Hemşirelik Bölümlerinde 2017-2018 öğretim yılı güz döneminde eğitimine devam eden öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmada örneklem seçimine gidilmeyip evren üzerinde çalışılmış, araştırmanın yapıldığı tarihlerde sınıfta olan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 283 öğrenci araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmanın verileri, “Öğrenci Tanıtım Formu” ve “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği” ile toplanmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin % 51.2’si 18-20 yaş arasında, % 62.2’si kadın, % 32.9’u birinci sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin annelerinin % 42’si; babalarının ise % 39.9’u ilköğretim mezunu olup, araştırmaya katılanların % 72.4’ü gelir düzeylerini giderlerine denk olarak bildirmiştir. Öğrencilerin % 63.3’ü lisansüstü eğitim yapmayı planlamakta, % 85.9’u ise bilimsel etkinliklere katılmak istemektedir. Öğrencilerin % 50.2’sinin ise, kitap okuma alışkanlığı yoktur.

Öğrencilerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği toplam puanı 124.8 ± 22.4 olarak oldukça iyi düzeyde bulunmuştur. Öğrencilerin cinsiyet, lisansüstü eğitim yapma planı, kitap okuma alışkanlıkları ve bilimsel etkinliklere katılma isteklerine göre, yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında farklılıklar olduğu bulgusuna ulaşılmış olup; öğrencilerin sınıf ve gelir durumu özelliklerine göre ölçeğin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyutlarında istatistiksel farklılıklar olduğu saptanmıştır ($p < .05$). Öğrencilerin yaş ve anne/baba eğitim durumlarına göre,

yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, hemşirelik öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme deneyimlerini güçlendirecek öğrenme ortamlarının sunulması, kitap okuma alışkanlıklarının ve bilimsel etkinliklere katılımlarının desteklenmesine ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yaşam Boyu Öğrenme, Hemşirelik Öğrencileri, Hemşirelik Eğitimi

ABSTRACT

This study uses a descriptive research design to determine nursing students' lifelong learning tendencies. The study population was comprised of the students of Eastern Mediterranean University's Faculty of Health Sciences and Vocational School of Health Services Department of Nursing in the fall semesters of 2017 and 2018. The study, without specifying a sampling group, was carried out with the whole study population and 283 students who were taking classes during the study period and agreed to participate. The data were collected using the "Student Information Form" and "Lifelong Learning Tendency Scale".

Of the participants, 51.2% were aged 18-20, 62.2% were female, and 32.9% were freshmen. It was reported that 42% of their mothers and 39.9% of their fathers had completed primary school and 72.4% of their income and expenditure levels were equal; 63.3% planned to undertake master's study and 85.9% wanted to take part in scientific activities. It was found that 50.2% of the students had no reading habit.

The mean Lifelong Learning Tendency Scale score of the participants was 124.8 ± 22.4 , which was rather satisfactory. There were differences in students' lifelong learning tendencies in terms of gender, planning to pursue master's study, reading habits and desire to participate in scientific activities, and there were also statistical differences between the lack of organization in learning and lack of curiosity subscales regarding their grades and income levels ($p < .05$). There was no difference in their lifelong learning tendency scores regarding their parents' education levels.

It is suggested, as a result of the findings, that nursing students be provided with environments in which they can broaden their lifelong learning experiences and their reading habits and that participation in scientific activities be supported.

Keywords: Lifelong Learning, Nursing Students, Nursing Education

TEŞEKKÜR

Tez çalışmam boyunca değerli bilgilerini ve deneyimlerini benimle paylaşan, desteğini esirgemeyen, daima örnek alacağım öğretmenim ve danışmanım Sayın Prof. Dr. Refia Selma Görgülü'ye teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmaya yapmış olduğu katkılardan dolayı Yrd. Doç. Dr. Gülcem Sala Razi'ya ve yüksekisans eğitimim süresince bilgileriyle yoluma ışık olan kıymetli hocalarım; Prof. Dr. Gülümser Kubilay'a, Prof. Dr. Fethiye Erdil'e, Yrd. Doç. Dr. Hülya Fırat Kılıç'a, Yrd. Doç. Dr. Gülten Sucu Dağ'a ve Yrd. Doç. Dr. Handan Sezgin'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Varlığından güç aldığım, desteği ve sabrıyla her zaman yanımda olan canım kızım Öykü'ye çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iii
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	vii
KISALTMALAR.....	xi
TABLO LİSTESİ.....	xii
ŞEKİL LİSTESİ	xiii
1 GİRİŞ	1
1.1 Problemin Tanımı ve Önemi.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı	4
1.3 Araştırmanın Soruları	4
2 GENEL BİLGİLER	5
2.1 Yaşam Boyu Öğrenme	5
2.2 Tarihsel Gelişimi İçinde Yaşam Boyu Öğrenmenin Amacı ve Önemi	7
2.3 Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri.....	11
2.4 Yaşam Boyu Öğrenen Bireyin Özellikleri.....	13
2.5 Yaşam Boyu Öğrenmenin Kapsamı.....	15
2.6 Yaşam Boyu Öğrenmenin Strateji ve İlkeleri.....	16
2.7 Yaşam Boyu Öğrenme ve Hemşirelik.....	17
2.8 YBÖ ile İlgili Araştırmalar ve Sonuçları.....	19
3 GEREÇ VE YÖNTEM	28
3.1 Araştırmanın Tipi	28
3.2 Araştırmanın Yeri.....	28
3.3 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	28

3.4 Veri Toplama Araçları.....	30
3.4.1 Öğrenci Tanıtım Formu	30
3.4.2 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği	30
3.5 Veri Toplama Süreci	31
3.6 Verilerin İstatistiksel Analizi	32
3.7 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	33
3.8 Araştırmanın Etik Boyutu.....	33
3.9 Araştırmanın Takvimi	34
4 BULGULAR	35
5 TARTIŞMA.....	47
5.1 Hemşirelik Öğrencilerinin YBÖÖ Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamalarının Tartışması	47
5.2 Hemşirelik Öğrencilerinin Tanıtıcı Özelliklerine Göre YBÖÖ Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Tartışması	51
6 SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	62
6.1 Sonuçlar	62
6.2 Öneriler	64
KAYNAKLAR.....	65
EKLER.....	78
Ek 1: Hemşirelik Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Anket Formu	79
Ek 2: Ölçek Kullanım İzin Yazısı.....	85
Ek 3: Doğu Akdeniz Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dekanlığı'ndan Uygunluk İzni	86
Ek 4: Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu İzin Yazısı.....	87

Ek 5: Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu	88
Ek 6: Öğrencilerin Lisansüstü Eğitim ve Bilimsel Etkinliklerine Katılım Nedenlerine Göre YBÖÖ Motivasyon Alt Boyut Puanları.....	91
Ek 7: Öğrencilerin Lisansüstü Eğitim ve Bilimsel Etkinliklerine Katılım Nedenlerine Göre YBÖÖ Sebatiyat Alt Boyut Puanları.....	92
Ek 8: Öğrencilerin Lisansüstü Eğitim ve Bilimsel Etkinliklerine Katılım Nedenlerine Göre YBÖÖ Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Boyut Puanları..	93
Ek 9: Öğrencilerin Lisansüstü Eğitim ve Bilimsel Etkinliklerine Katılım Nedenlerine Göre YBÖÖ Öğrenmeyi Merak Yoksunluğu Boyut Puanları.....	94

KISALTMALAR

AB	Avrupa Birliği
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
DAÜ	Doğu Akdeniz Üniversitesi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (Organization for Economic Co-Operation and Development)
ÖTDÖ	Öğrenme Tercihi Değerlendirme Ölçeği
TC	Türkiye Cumhuriyeti
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)
YBÖ	Yaşam Boyu Öğrenme
YBÖÖ	Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: YBÖ Konusunda Yapılmış Hemşirelik Dışı Çalışmalar	24
Tablo 2: Araştırmanın Yapıldığı Dersler ve Öğrenci Sayılarına Ait Özellikler.....	29
Tablo 3: YBÖÖ'ye Ait Normallik Testi Sonuçları	32
Tablo 4: Hemşirelik Öğrencilerinin Tanıtıcı Özellikleri	35
Tablo 5: Hemşirelik Öğrencilerinin YBÖÖ Puanları	37
Tablo 6: Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre YBÖÖ Toplam ve Alt Boyut Puanları	38
Tablo 7: Öğrencilerin Eğitime İlişkin Tanıtıcı Özelliklerine Göre YBÖÖ Toplam ve Alt Boyut Puanları	41
Tablo 8: Öğrencilerin Lisansüstü Eğitim Yapmayı Planlama Nedenlerine Göre YBÖÖ Toplam Puanları.....	44
Tablo 9: Öğrencilerin Bilimsel Etkinliklere Katılım Nedenlerine Göre YBÖÖ Toplam Puanları	46

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Araştırmanın Takvimi.....	34
------------------------------------	----

Bölüm 1

GİRİŞ

1.1 Problemin Tanımı ve Önemi

Çağımızda, bilgi ve iletişim teknolojilerindeki benzeri görülmemiş gelişmeler; bilginin üretilmesi, kullanılması ve paylaşımı açısından bir devrim yaratmış ve bilgi toplumuna dönüşüm sürecini de hızlandırmıştır (1). Bilginin, en önemli “Meta” haline geldiği, “güç ve iktidar kaynağı” olduğu bilgi toplumlarında, değişimin dinamik etkisi; bireyleri, toplumu ve başta eğitim olmak üzere bir çok kurumu etkilemektedir. Bilgi toplumlarında amaç; bilgi üretme motivasyonu yüksek, üst düzey düşünme becerileriyle bilgiyi doğru şekilde yorumlayıp kullanabilen, kendisini ve yaşadığı dünyayı sorgulayan ve yaşam boyu öğrenen bireylerden oluşan bir toplum yapısını oluşturmaktır (1, 2).

Bilgi yükünün bir yandan katlanarak artması, bir yandan hızla güncelliğini kaybederek eskimesi sebebiyle, insanoğlunun hayatının ilk çeyreğinde öğrendikleriyle yaşamının geri kalanını devam ettirebilmesi, rekabetçi küresel ekonomi dinamikleri içinde, sürdürülebilir istihdam şartlarına uyum sağlayabilmesi mümkün görünmemektedir (3). Hızlanarak devam eden tüm bu değişim ve gelişim içinde ortaya çıkan ihtiyaçlar, “Yaşam Boyu Öğrenme” (YBÖ) yaklaşımının doğmasına ve yaygınlaşmasına sebep olmuştur (4, 5).

Öğrenme, antik çağlardan bu yana, doğrudan yaşamın kendisiyle ilişkilendirilen bir kavram olmasına rağmen, YBÖ fikri ancak XX. Yüzyılın başlarında dile getirilmeye başlanmıştır (6). Yetişkin eğitimi içinde şekillenen ve sürekli eğitim

söylemi olarak popülerleşen YBÖ, beşikten mezara kadar olan süreçte gerçekleştirilen, amaçlı ya da rastgele öğrenme etkinliklerinin tümünü kapsamaktadır (7, 8). YBÖ, bugün tüm dünyada; sosyo-kültürel alanlardan ekonomiye, geniş bir yelpazedeki sorunlara çözüm bulmayı hedefleyen ve eğitimde gerçekleşen bir “reform” politikası olarak göze çarpmaktadır (9).

YBÖ, eğitim sistemi ile üretim ve hizmet sektörleri arasındaki uyumu sağlayan, istihdam piyasasının gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip meslek üyelerinin yetiştirilmesini hedefleyen bir yaklaşımdır (10). Meslek üyelerinin YBÖ’yü amaç edinerek, potansiyellerini ve yeteneklerini geliştirmeleri, toplumsal kalkınma sürecine katkıda bulunmaları beklenmektedir (11).

Ürünü insan olan sağlık çalışanları için YBÖ, en doğru ve en güncel bilgilerle, güvenli ve yetkili uygulamalar yapabilmek için, bir profesyonellik unsuru olarak tanımlanmaktadır (12, 13). Sağlığa evrensel boyutta katkı sağlayan hemşirelik disiplini de, YBÖ’nün önemini vurgulayan mesleklerden birisidir (14, 15, 16).

Günümüzde, sağlık bakımında kullanılan gelişmiş ve yeni teknolojiler, daha nitelikli sağlık hizmeti beklentisi ve kanıta dayalı uygulamalarla hemşirelik bakımının bilimsel bilgiye temellenmesi gibi sebepler, YBÖ’yü hemşirelik eğitimi ve mesleği için zorunlu hale getirmektedir (15, 17, 18).

YBÖ, bugün hemşirelik eğitiminin program hedefleri arasında sayılmaktadır (19). Hemşirelik öğrencilerine, YBÖ yaklaşımının benimsetilmesi, beceri ve yeterliklerinin kazandırılarak bir YBÖ kültürü yaratılması hedeflenmektedir. YBÖ, özellikle gelişmiş ülkelerde, hemşirelerin bilimsel bilgileri takip ederek uygulamalarında güncel kalabilmeleri, mesleki ilerleme sağlayabilmeleri ve yetkinliklerini belgeleyebilmeleri için, bir akreditasyon unsuru olarak da kabul edilmektedir (16, 20).

YBÖ'nün nitelikli hemşirelik hizmeti sunma konusundaki önemi ve gerekliliği; eğitimciler, hemşirelik okulları, istihdam alanları ve hemşireler tarafından ortak bir anlayışla kabul görmektedir (15, 16, 21). Buna karşın, kavrama ilişkin müfredat unsurlarının yetersiz olduğu, öğrenme çıktılarına yönelik değerlendirme kriterlerinin bulunmadığı vurgulanmaktadır (21). Konuyla ilgili olarak ulaşılan az sayıda çalışmada; hemşirelerin YBÖ eğiliminde olmadıkları, yeni bilgi ve beceriler öğrenmeyi mesleki yaşamlarının hayati bir unsuru olarak görmede istenilen seviyede olmadıkları ifade edilmektedir (15, 22, 23).

Denat, Dikmen, Filiz ve Başaran (2016)'ın, 529 hemşirelik öğrencisi ile yaptığı çalışmada, öğrencilerin YBÖ eğilimlerinin düşük, öğrenmeye güdülenme açısından yetersiz, öğrenme faaliyetlerine katılma ve devamlılık gösterme açısından orta düzeyde olduğu yönünde bulgulara ulaşılmıştır (23).

Muliira, Etiyong, Muliira ve Kizza (2012)'nın, Uganda Ulusal Hastanesi'nde 200 hemşire ile yapmış oldukları çalışmada, hemşirelerin YBÖ'ye yönelik oryantasyon düzeylerinin, düşük olduğu bulunmuştur (13).

Babenko, Koppula, Daniels, Nadon ve Daniels (2017), yaptıkları meta-analiz çalışmasında, sağlık profesyonelleri ve öğrencilerinin YBÖ eğiliminin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmada, YBÖ'ye yönelik tutum ve eğilimleri değerlendiren ve ölçen araçların sayısının az olduğu belirtilmekte; yapılan çalışmaların ezici çoğunluğunun Amerika Birleşik Devletleri (ABD)'nde ve tıp doktorlarıyla olduğu vurgulanarak, diğer sağlık profesyonelleri ve öğrencileri için yaygınlaştırılması gerektiğinin altı çizilmektedir (24).

Hizmet öncesi yükseköğretim süreci, hemşirelik öğrencilerine mesleki bilgi ve beceri kazandırmanın yanı sıra; araştıran, sorgulayan, edindiği bilgileri yeni durumlara uyarlayabilen, öğrenmeyi öğrenmiş ve YBÖ yaklaşımını benimsemiş bireylerin

yetiştirilmesinde önemli bir basamaktır. Yükseköğretimin bu alandaki sorumlulukları, Avrupa Birliği (AB)'nin yükseköğretim alanı ile ilgili çalışmalarında ve bu kapsamda Türkiye Cumhuriyeti'nde yapılan düzenlemelerde de açıkça görülmektedir (25). AB tarafından 2000 yılında yayımlanan Lizbon Stratejisi ve Bologna Süreci hedeflerine yönelik olarak geliştirilen “Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi” içinde, önlisans ve lisans düzeyi için belirlenen “Öğrenme Yetkinlikleri” kapsamında, YBÖ'ye ilişkin bilinç ve olumlu tutum geliştirebilme, başlıca yetkinliklerden birisi olarak belirtilmektedir. Bunun yanı sıra, “Sağlık Temel Alanı Akademik ve Mesleki Ağırlıklı Yetkinlikleri” kapsamında da, tüm öğretim düzeyleri için (önlisans, lisans, yüksek lisans, doktora) YBÖ, öğrenme yetkinlikleri arasında gösterilen temel yetkinliklerden birisidir (26).

Hemşirelerin YBÖ kültürü ile yoğrularak, kavramın gerektirdiği tüm beceri ve yeterliklere sahip olması, onlardan beklenen sağlığı koruma ve yükseltme rollerini en iyi şekilde yerine getirmelerini sağlayacaktır. Bu temel görüşler doğrultusunda, öncelikle hemşirelik öğrencilerinin YBÖ eğilimlerinin belirlenmesinin, bu kültürün geliştirilmesinde yön gösterici olacağı düşüncesiyle bu araştırma yapılmıştır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, hemşirelik öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

1.3 Araştırmanın Soruları

1. Hemşirelik öğrencilerinin, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ne düzeydedir?
2. Hemşirelik öğrencilerinin, tanıtıcı özelliklerine göre yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında fark var mıdır?

Bölüm 2

GENEL BİLGİLER

2.1 Yaşam Boyu Öğrenme

YBÖ, XX. Yüzyılın son yıllarından bu yana eğitimle ilgili her platformun ve düzenlemenin ana kavramlarından biri olmuştur (27). YBÖ, sürekli eğitim, sınırsız öğrenme, yetişkin eğitimi ve halk eğitimi gibi çeşitli kavramlarla yakın anlamlarda kullanılmakta; beşikten mezara kadar geçen sürede, bilgi, beceri ve yeterlikleri geliştirmek amacıyla gerçekleştirilen öğrenme faaliyetlerinin tümünü içermektedir (28, 29).

YBÖ, öğrenme sürecinin tüm hayata yayılması gerekliliğinin altını çizen bir kavramdır ve tüm öğrenme ortamlarını içine alan bir tür şemsiye terim olarak kullanılmaktadır. Yaş, zaman ve mekan gibi sınırlamalara bağlı kalmaksızın, kişilere ve durumlara has, farklı tanımlara sahiptir (30).

YBÖ kavramının tanımlanması ve stratejilerinin oluşturulmasında önemli bir pay sahibi olan AB (2000) YBÖ'yü, "kişisel, sosyal, vatandaşlık ve istihdamla ilgili bir bakış açısıyla; bilgi, beceri ve yeterlikleri geliştirmek amacıyla üstlenilen öğrenme etkinliklerinin tamamı" olarak tanımlamaktadır. YBÖ, okul öncesinden emeklilik sonrasına kadar uzanan tüm süreçte, örgün, yaygın ve resmi olmayan eğitim yelpazesinin tümünü kapsamaktadır (31).

YBÖ, bireylerin sahip olduğu yetenek ve potansiyeli geliştirerek en üst düzeye yükseltmelerine olanak sağlayan bir yaklaşımdır. Candy (2002), YBÖ'yü, "bireyleri, yaşamları boyunca ihtiyaç duyacakları tüm bilgi, değer, beceri ve anlayışı edinmeye

teşvik eden; kazanılan bilgi, beceri ve anlayışın her türlü ortamda ve koşulda, güvenle, yaratıcılıkla ve keyifle uygulanmasını sağlayan destekleyici bir süreç’’ olarak tanımlamıştır (32).

Bağcı (2011)’ya göre YBÖ, kurumsal eğitim yapısı içindeki tüm eğitim/öğretim etkinliklerini kapsamakla beraber bunların ötesinde; yaş, zaman ve mekan sınırlamalarına bağlı kalmadan, hayatın her anında ve alanında gerçekleştirilen öğrenme faaliyetlerinin bütününe içine alan bir kavramdır. YBÖ, değişen ve gelişen dünyada önemi artan yetişkin eğitiminin gereksinimleri karşısında, eğitim sistemlerinin yeniden yapılandırılmasıdır (33).

Aspin ve Chapman (2001) YBÖ’yü, kurumsal eğitimle sınırlı kalmadan tüm yaşam sürecine yayılan; herkes için eğitim anlayışıyla hareket ederek fırsat eşitliği yaratan bir yaklaşım olarak tanımlamıştır (34).

Aksoy (2013)’a göre YBÖ, bilgi ve beceri edinilmesi ve bunların davranışa dönüşmesi için sürekli bir yükümlülük olup; değişen toplumsal ve ekonomik dengelerin isteklerine yanıt verir. YBÖ, toplumların kendilerini değiştirip geliştiren bir potansiyele kavuşmalarına katkı sağlar (35).

YBÖ, dünya sahnesinde sosyal bilimlerden politika gündemine bir çok disiplinde sorgulanmaya devam ederken, konuyla ilgili eğitim bilimciler de kavramı geleneksel modellerle karşılaştırarak tanımlamalar yapmaktadırlar (8). Longworth (2003)’a göre YBÖ, geleneksel eğitim/öğretim yaklaşımlarının aksine; bireyin beklenti, talep, yetenek ve ihtiyaçları dikkate alınarak planlanan bir süreçtir. Karar aşamasında belirleyici etkenlerin en başında bireyin kendisi gelir ve öğrenmenin tüm sorumluluğu da yine bireyin kendisine aittir (36).

YBÖ kavramıyla ilgili ne birbirinin kopyası, ne de birbirinininden tamamen farklı tanımlar mevcuttur (37). Bu tanımlar zamana, ortama ve kişiye bağlı olarak

değişiklik göstermesine rağmen, bazı ortak noktaları olduğu göze çarpmaktadır.

Bunlar (38):

- YBÖ, erken çocukluk döneminden başlayıp, emeklilik sonrasına kadar devam eden bir süreçtir,
- YBÖ, resmi ve resmi olmayan eğitim yaşantısının hepsini kapsar,
- YBÖ, bilgi toplumu üyelerinin sahip olması gereken bir beceridir,
- YBÖ, toplumsal ve teknolojik değişikliklere uyumun anahtarındır,
- YBÖ, yaş, cinsiyet ve statü gözetmeden tüm insanlara eğitimde fırsat eşitliği sağlayan bir yaklaşımdır,
- YBÖ, sınırsız öğrenme ve yaşam boyunca bilgi edinme olanaklarına erişilmesinin kaynağıdır,
- YBÖ, kurumsal eğitim dışında gerçekleşen öğrenme faaliyetlerinin önemini kabul eden bir yaklaşımdır,
- YBÖ, bireyin öz-denetimli ve bağımsız öğrenmeye teşvik edilmesidir.
- YBÖ konusundaki yapılmış olan tanımların çeşitliliği; kavrama olan ilginin multidisipliner bir yapıda olmasına ve hayata geçirilmesinin zorlu olmasına bağlanabilir (30).

2.2 Tarihsel Gelişimi İçinde Yaşam Boyu Öğrenmenin Amacı ve Önemi

Öğrenmenin beşikten mezara kadar olan yaşam süresince devam ettiği fikri, inanılandan çok daha eskilere gider. Yaşam boyu eğitim felsefesinin önemli savunucularından biri olan Ettore Gelpi (1985) şöyle söyler (39):

“.....benim düşüncem şudur ki; hayat boyu eğitim, temel olarak tüm ülkelerin eğitim tarihine aittir, bu nedenle yeni bir fikir değildir. Çin geleneğinde, budizm

inancında, Yunan felsefesinin içinde ve Avrupa rönesans ruhunun geleneğinde yer alır. Gerçek devrim, fikrin kendisinde değil, yaşam boyu eğitimin popüler talebinde yatar”.

YBÖ kavramının eğitim literatürüne girişi ise XX.yüzyılın başlarında olmuştur. Eduard Lindeman, Basil Yeaxle ve John Dewey 1920’lerde, eğitimin sürekliliği üzerine, insan yaşamının anlaşılması, zenginleştirilmesi ve yönlendirilmesini içeren kapsamlı bir anlayışın temelini kurmuşlardır (6).

YBÖ kavramı, 1960’lı yıllarda Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization- UNESCO)’nün ard arda düzenlediği konferanslarla, değişime ve gelişime uyum sağlamak için halkı özgürleştirmenin bir yolu olarak görülen “yetişkin eğitimi” içinde şekillenmeye başlamıştır. UNESCO’nun aynı dönemde benimsediği “sürekli eğitim” söylemi ile, yaşam boyu eğitime önem veren sosyo-kültürel bir politika oluşturmayı hedeflediği görülmektedir (9, 40).

UNESCO’nun çalışmalarına, Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (Organization for Economic Co-Operation and Development - OECD) ve AB gibi uluslararası oluşumların katılmasıyla, YBÖ kavramı 1970’lerden sonra evrenselleşmeye başlamıştır. Aksoy (2013)’un bildirdiğine göre, Edgar Foure başkanlığındaki bir komisyon tarafından 1972’de yayınlanan “Varolmayı Öğrenme” raporu, kavramı küresel boyutta tartışmaya açan bir kilometre taşıdır (35). Rapor, hümanist bir yaklaşıma sahiptir ve yaşam boyu eğitimin amaçlarını; dayanışma, demokrasi ve insanın kendini gerçekleştirmesi olarak yapılandırmıştır (41). Griffin (1999)’in bildirdiğine göre, bu dönemde OECD’nin, temel eğitim sonrası dönemi kapsayan ve iş, emeklilik ve boş zaman faaliyetlerinin dönüşümlü olarak yinelenmesini temel alan, “tekrarlayan eğitim” yaklaşımını, kapsamlı bir yaşam boyu eğitim stratejisi olarak benimsediği görülmektedir (42). Tekrarlayan eğitim yaklaşımı

ilerleyen yıllarda, OECD'nin öğrenme kültürünü teşvik etmek, rekabet gücünü arttırmak ve sosyal eşitliği sağlamak amaçlarına hizmet eden, yaşam boyu eğitim stratejisine yön vermiştir (9).

YBÖ, sonraki yıllarda yaşanan ekonomik krizlerin etkisiyle popülerliğini yitirmiş gibi görünse de, 1990'lı yılların başından itibaren, bilgi teknolojilerinin hızlı yükselişi, küreselleşme, bilgi ekonomisi, ulusal ekonomilerdeki rekabet, işsizlik, bireysel istihdam ve bilgi toplumlarındaki dışlanma gibi sorunlarla başa çıkabilmenin en önemli yolu olarak görülmeye başlanmıştır (43, 44). Bu dönemde özellikle AB, hazırladığı projeler ve komisyon kararları aracılığıyla, eğitimin gelişmesine ilişkin önemli kararlar almış ve YBÖ birliğin istihdam stratejisinin en önemli gündem konusu olmaya başlamıştır (45, 46).

Aksoy (2013)'un bildirdiğine göre, AB 1995'te yayınladığı “Beyaz Döküman”da YBÖ'yü, tüm ulusların hedef olarak belirlemesi gerektiğini vurgulayarak, 1996 yılını “Yaşam Boyu Öğrenme Yılı” olarak kabul etmiştir (35). Kaya (2016)'ya göre, Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı'nın amaçları şu şekilde sayılabilir (8):

1. YBÖ konusunda kamuoyunda farkındalık yaratılması,
2. Eğitim ve öğretim yapıları ile işletmeler arasında daha iyi bir işbirliğinin gerçekleştirilmesi,
3. Niteliklerin tanındığı ve akredite olduğu bir eğitim ve öğretim alanının kurulmasının sağlanmasıdır.

AB 2000 yılında, YBÖ politikalarının gelişimi için tanımlanan mesajların yer aldığı ve bu nedenle önemli bir siyasal metin olarak kabul gören, Yaşam Boyu Öğrenme Bildirisi'ni yayınlamıştır (28, 47). Okul öncesinden emeklilik sonrasına kadar tüm yaşamı kapsayan öğrenmenin önemini vurgulayan bildiride, AB'nin eğitim

politikalarına yön veren temel kavramın, YBÖ olduğu görülmektedir (33). Bildiri, Avrupa’da etkin bir YBÖ politikası için, 6 önemli mesaj içermektedir. Bunlar (31):

1. Bilgi toplumu için gerekli olan temel becerilerin kazandırılması,
2. İnsan kaynaklarına daha fazla yatırım,
3. YBÖ olanaklarını mümkün olduğunca kişilere yaklaştırmak,
4. Öğrenmeyi ölçmek,
5. Rehberlik ve danışmanlığı yeniden gözden geçirmek,
6. Eğitim ve öğretim yöntemlerine yenilikler getirmektir.

YBÖ bildirisi 2002’de, devlet ve hükümet başkanları tarafından “Yaşam Boyu Öğrenme Kararı” olarak benimsenmiş ve AB’ye üye ve aday ülkelerde, eğitim ve öğretim reformu için yol gösterici bir kaynak olarak kabul edilmiştir (7, 48). Yine AB, 2000 yılında oluşturduğu Lizbon Stratejisi ile, “dünyanın en dinamik ve rekabetçi bilgi temelli ekonomisine sahip olmak” hedefine yönelik olarak, YBÖ kavramına işaret etmiştir (49).

AB’ye aday ülkeler arasındaki Türkiye de, “Avrupa Müktesebatına Uyum Programı” çerçevesinde, yaşam boyu öğrenen bireyler yetiştirme amacına yönelik olarak çalışmalar yürütmektedir. Özellikle 2000’li yıllarda hız kazanan bu çalışmalarla, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde “Yaşam Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü” kurulmuş, 2009 ve 2014’te yayınlanan, “Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgeleri” ile, toplumun ihtiyaç ve beklentilerine cevap verebilecek bir YBÖ sistemi oluşturulması ve bu sistemin sürdürülebilir duruma getirilmesi hedeflenmiştir (4, 10).

Bugün gelinen noktada YBÖ, öğrenmede fırsat eşitliği sağlayarak, artan bilginin niteliğine ve bilgi toplumuna ayak uydurabilen bireyler yaratmak, toplumsal bütünleşmeyi gerçekleştirmek ve ekonomik büyümeyi sağlamak amaçlarına hizmet

eden bir politika haline gelmiştir. YBÖ becerilerinin kazanılması ve kazandırılması, bilgi çağında hayatta kalmanın en önemli yolu olarak görülmektedir (7, 50).

2.3 Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri

YBÖ, bireysel ilgi, ihtiyaç ve potansiyele bağlı olarak sürdürülen, kişisel sorumluluğun ön planda olduğu bir süreçtir. Etkili iletişim, bilişsel farkındalık, kendini yönetebilme gibi kişisel yeterliklerin yanı sıra, üst düzey düşünme becerilerine sahip olmayı gerektirir (5). Kaya (2016), öğrenme fırsatlarının yaşam boyu ulaşılabilir olması temeline dayanan öğrenme toplumlarında, bilgi okuryazarlığı kavramının, YBÖ'nin temel yeterlik alanlarından biri olduğunu vurgulamaktadır (9).

Özgür (2016)'ün bildirdiğine göre, Knapner ve Cropley (2000), yaşam boyu öğrenebilen bireyleri, bilgi ihtiyacını belirleyebilen, öğrenim çıktılarını değerlendirebilen, öğrenme sürecinde aktif olan, gerektiğinde farklı alanlardaki bilgileri birleştirebilen ve farklı durumlarda farklı öğrenme stratejilerini uygulama becerilerine ve yeterliklerine sahip olan bireyler olarak tanımlamıştır (51).

Epçapan (2013), yaşam boyu öğrenen bireyin sahip olması gereken beceri ve yeterlikleri, “etkili okuma yazma becerileri, iletişim becerileri, bilgi teknolojilerini kullanma yeterlikleri, üst düzey düşünme becerileri, sosyal beceriler, derinlemesine akıl yürütebilme yeterliği ile gelişim ve değişime uyum sağlayabilme yeteneği” başlıkları altında incelemiştir (52).

AB (2007), “Yaşam Boyu Öğrenmede Anahtar Yeterlikler Avrupa Çerçevesi” başlığı altında, YBÖ için 8 temel yeterlik belirlemiştir. Bunlar (53):

1. *Ana Dilde İletişim Yeterliği*: Kişilerin hem yazılı, hem de sözlü olarak kavramları, duyguları, düşünceleri ve gerçekleri ifade etme ve yorumlama yeterliği olarak tanımlanmaktadır.

2. *Yabancı Dilde İletişim Yeterliği:* Bu yeterlik alanı, ana dilde iletişim yeterliklerinin temel özelliklerini kapsamakla birlikte; kültürler arası iletişim, anlayış ve arabuluculuk gibi yeterliklerin önemini vurgulamaktadır.
3. *Matematiksel Yeterlik ve Bilim ve Teknoloji Alanında Temel Yeterlikler:* Matematiksel yeterlikler; bireyin günlük hayatında karşısına çıkan problemlerin çözümünde mantığını kullanabilmesi, matematiksel hesaplamalar yapabilmesi ve çıkarımlarında formülleri, modelleri, grafikleri ve çizelgeleri kullanmaya istekli olması olarak tanımlanmaktadır. Bilim ve teknoloji alanında temel yeterlikler ise; sorunları tanımlamak ve kanıta dayalı çıkarımlarda bulunabilmek için, bilgi ve metodolojinin işe koşulabilmesi olarak ifade edilmektedir.
4. *Dijital Yeterlikler:* Bu yeterlik alanı bireyin, iş, eğlence ya da iletişim amacıyla, bilgi iletişim teknolojilerini eleştirel bir şekilde kullanabilmesi olarak tanımlanmaktadır.
5. *Öğrenmeyi Öğrenme Yeterliği:* Bu alan, hem bireysel, hem de gruplar halinde, bilginin yönetimini organize etme ve öğrenmeyi sürdürme yeterliği olarak ifade edilmektedir. Bireyin bilgi ihtiyacını ve öğrenme fırsatlarını belirleyebilmesi ile öğrenmenin önündeki engelleri başarıyla aşabilmesi gibi yeterlikler bu alanın içinde yer alır. Bu yeterlik alanı ayrıca, yeni bilgi ve becerileri kazanma ve uygulama konusunda rehberlik desteği arama ve bundan yararlanmayı ifade eder.
6. *Sosyal Farkındalık ve Vatandaşlıkla İlgili Yeterlikler:* Sosyal yetkinlik; bireysel farklılıkların giderek arttığı toplumlarda bireylerin, sosyal ve iş yaşamlarında daha etkili ve yapıcı olarak katılım göstermelerini ve gerektiğinde uzlaşmazlıkları çözebilmelerini sağlayan davranış yeterliklerini içerir. Vatandaşlık yeterliği ise; toplumsal ve politik kavramlar hakkında bilgi sahibi olunmasını ve demokratik

katılım taahhüdüne dayalı olarak, yurttaşlık faaliyetlerine etkin katılım yeterliklerini ifade eder.

7. *İnisiyatif ve Girişimcilik Yeterliği*: Bu yeterlik alanı, bireylerin toplumsal ve çalışma hayatlarında fırsatları yakalayabilme, etik değerler içinde risk alabilme, yaratıcılık ve yenilikçilik gibi yeterliklere sahip olmasını içerir.
8. *Kültürel Farkındalık ve İfade Yeterliği*: Fikirlerin, deneyimlerin ve duyguların ifade edilmesini sağlayan; müzik, performans sanatları, edebiyat ve görsel sanatlar gibi yaratıcı faaliyetlerin önemini takdir edilmesi olarak tanımlanmaktadır.

2.4 Yaşam Boyu Öğrenen Bireyin Özellikleri

YBÖ'nün gerçekleşmesinde; toplumun kültürel yapısı, teknoloji erişimi, okuryazarlık düzeyi ve konuyla ilgili yürütülen ekonomik ve politik düzenlemeler gibi bir çok faktörün etkili olduğu görülmektedir. Günüç, Odabaşı ve Kuzu (2012) tüm bu faktörlerin yanında, sürecin ağırlıklı gelişim aşamasının kişisel gelişim bileşeninden kaynaklandığını vurgulamakta, YBÖ'yü etkileyen kişisel faktörleri şöyle sıralamaktadır (54):

- Yaş
- Motivasyon
- Kılavuz arayışında başarılı olma
- Öğrenirken eğlenmek
- Değişime açıklık ve uyum
- Öğrenmeye ilişkin yüksek düzeyde deneyimdir.

Coşkun (2009), YBÖ'nün etkin ve yönlendirici bir görüş açısıyla, değiştirme isteği, merak ve bilgiye susamışlık ön koşullarına sahip, kendini sürekli daha iyiye ulaştırmak isteyen bireylerin sahip olduğu bir “alışkanlık” olduğunu belirtmektedir (55).

Adams (2007) yaşam boyu öğrenen bireyleri, “hayata ve öğrenmeye karşı olumlu bir tavır sergileyen, kendi öğrenme sürecinde sorumluluk alabilen ve engelleri aşabilmek için yeterli öz güvene ve benlik saygısına sahip kişiler” olarak tanımlamaktadır. Yaşam boyu öğrenen bireyler, başarıya ulaşmak için motive olmuş, başarıya giden yolda risk almaya hazır ve yaşamın bir parçası olduğu için başarısızlıktan korkmayan, rekabetçi kişilerdir (56).

Epçapan (2013), yaşam boyu öğrenen bireylerin özelliklerini şu şekilde sınıflandırmıştır (52):

- Olumlu benlik algısına sahip olma,
- Kendi öğrenmesinden sorumlu olma,
- Etkili iletişim becerileri ile çevresindekilerden öğrenebilme,
- Değişiklik ve yeniliklere açık olma,
- Gelişim ve değişime uyum sağlayabilme,
- Sosyal ilişkilerinde verimli olma,
- Kendini gerçekleştirebilme,
- Yeteneklerine uygun iş sahalarında görev alarak, ekonomiye katkı sağlamadır.

Coşkun ve Demirel (2012)’in bildirdiğine göre, Nyiri (1997) yaşam boyu öğrenen bireylerin özelliklerini şöyle sıralamıştır (5):

- Yaşam boyu öğrenenlerin temel motivasyonu, öğrenme üzerinedir,
- Yaşam boyu öğrenen bireylerin, öğrenebileceklerine dair inançları tamdır,
- Yaşam boyu öğrenen kişiler, kendilerine güvenirlere ve yanlış yapmaktan korkmazlar,
- Yaşam boyu öğrenenler için öğrenmek, zevkli bir uğraştır.

Coşkun ve Demirel (2012) ise, bilgi edimeyi ihtiyaç olarak gören, dünyaya karşı meraklı, öğrenme sürecine katılım için aktif olarak güdülenmiş, başarıyı elde

edebilmek için öğrenme sürecinde zorlukların üstesinden gelebilecek seviyede kararlılık gösterebilen, kazandığı bilgi ve becerileri kendi düşünce ve davranışlarıyla kontrol ederek düzenleyebilen kişilerin, yaşam boyu öğrenen bireylerin özelliklerini taşıdığını vurgulamıştır (5).

2.5 Yaşam Boyu Öğrenmenin Kapsamı

YBÖ, okul öncesi dönemdeki aile içi öğrenmeleri, kurumsal eğitimin tüm evrelerini, çalışma hayatında gerçekleştirilen öğrenmeleri ve hayatın herhangi bir alanında kazanılan bilgi ve becerilerin tümünü kapsar (4). YBÖ, kurumsal eğitimin bütün kademe ve biçimlerini ahenkli bir şekilde bütünleştirmeyi hedeflemekle birlikte, eğitim sisteminin dışında kalan tüm öğrenmeleri de içeren bir yaklaşımdır. Kavram; örgün (formal), yaygın (non-formal) ve algın (in-formal) eğitim etkinliklerinin tümünü kapsamaktadır (57).

Örgün Eğitim: Ülkelerin eğitim sistemleri içinde tanımlanmış, organize ve yapılandırılmış öğrenmeleri içerir. Okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yüksek öğretim kademelerini kapsar. Örgün eğitim, geçerli niteliklerin kazanıldığını belgeleyen diplomandırma ile tamamlanır (58).

Yaygın Eğitim: Kurumsal eğitim sistemlerine paralel bir şekilde yürütülen, devlet ve sivil toplum kuruluşları tarafından desteklenen eğitimleri kapsamaktadır. Yarı yapılandırılmış eğitim olarak ta tanımlanan yaygın eğitim; uzaktan eğitim, halk eğitimi, yetişkin eğitimi ve sertifika programları vasıtasıyla, öğrenenin kendi isteği sonucu gerçekleşen öğrenmeleri içermektedir (55).

Algın Eğitim: Günlük yaşamın doğal bir parçası olarak, iş yaşamında, aile içinde ya da boş zamanlarda sürdürülen; hedefleri, süresi ve öğrenme desteği açısından yapılandırılmamış, belgelendirilemeyen ve çoğu durumda rastlantısal olarak gerçekleştirilen öğrenmeleri kapsamaktadır (8).

2.6 Yaşam Boyu Öğrenmenin Strateji ve İlkeleri

Bugün tüm dünya ülkeleri, YBÖ'yü gerçekleştirebilmek için, “süreklilik ve her yerde eğitim” felsefesine dayanarak, farklı strateji ve ilkeler benimsemektedir (7).

YBÖ strateji ve ilkelerinin şu noktalarda kesiştikleri görülmektedir (57):

- Okul öncesi eğitimin niteliğinin artırılarak yaygınlaştırılması,
- İlk ve ortaöğretimde sağlam bir öğrenme temelini oluşturulması,
- Okuldan iş hayatına geçiş sürecini zorlaştıran engellerin aşılması,
- Yetişkinlerin öğrenmeye teşvik edilmesi,
- Sistemin parçaları arasında tutarlılığın sağlanması,
- Sistemin kaynaklarının yenilenmesidir.

Akbaş ve Özdemir (2002), AB'nin yaşam boyu öğrenme konusunda benimsediği strateji ve ilkeleri şöyle sıralamıştır (45):

1. Toplumun her kesiminde, demokrasi ve insan hakları çerçevesi içinde; birey, sosyal sınıflar, iktisadi birimler ve kurumlar arasında sağlam bağlar kurulmalıdır.
2. Eğitim ve öğretimin tüm aşamalarında, sürdürülebilir bir YBÖ sistemi oluşturulmalıdır.
3. Toplumun sosyal, kültürel ve ekonomik tüm ihtiyaçlarına cevap verebilecek, öğrenmede fırsatlar yaratacak, geniş bir eğitim alanı yaratılmalıdır.
4. Kişilere okuma-yazma ve matematik gibi temel beceriler kazandırılmalı; eğitim seviyesinin yükseköğretim düzeyine çıkarılması hedeflenmelidir.
5. Kişisel yetenekler cesaretlendirilmeli, iş olanakları artırılmalı ve insan kaynakları en iyi şekilde kullanılmalıdır.
6. Bireylerin, öğrenme sürecinde daha aktif olduğu yeni ve esnek eğitim yaklaşımları benimsenmelidir.
7. Rehberlik ve danışmanlık hizmetleri geliştirilmelidir.

8. Eğitim ve öğretimin her kademe ve biçiminde, fırsat eşitliği esas kabul edilmelidir.
9. Toplumun her kesiminde YBÖ konusunda olumlu tutum geliştirilmesine çalışılmalı ve katılımın önündeki engeller ortadan kaldırılmalıdır.

Türkiye, yaşam boyu öğrenme sisteminin etkinliğini ve verimliliğini yükseltmek için, aşağıdaki strateji ve ilkeleri benimsemiştir (10):

- Kamuoyunda bir YBÖ kültürü ve farkındalığının yaratılması,
- YBÖ fırsatlarının ve sunumunun artırılarak, erişimin kolaylaşmasının sağlanması,
- Yaşam boyu sürecek bir rehberlik ve danışmanlık programının oluşturulması,
- Örgün eğitim sistemi dışındaki tüm öğrenmelerin tanındığı bir sistemin geliştirilmesi,
- YBÖ izleme ve değerlendirme sisteminin oluşturulması.

2.7 Yaşam Boyu Öğrenme ve Hemşirelik

Hemşirelik, profesyonelleşme sürecinin başlangıcından bu yana, yaşam boyu öğrenmenin önemini vurgulayan mesleklerden biri olmuştur (59, 60). Armstrong ve arkadaşlarının (2003) aktardığına göre; Florance Nightingale yazılarında, hemşireleri öğrenmeye devam etme konusunda teşvik etmiş, Henderson (1968) “etkili bir sağlık bakımı ve ilerleme yürüyüşünde ağırlık kazanmak için, hayat boyu öğrenen olmalıyız” diyerek, YBÖ’nin önemine vurgu yapmıştır (60).

Hemşirelik, içinde bulunduğumuz bilgi çağında, uygulamada kullanabileceği bilgiyi, gerek miktar ve gerekse karmaşıklık açısından arttırmıştır. Hemşireliğin kendine özgü bilgi birikimindeki bu artışın, daha da hızlanarak devam etmesi beklenmektedir (61, 62). Verney (1999)’e göre, hemşirelikle ilgili bilgilerin her 5 yılda bir ikiye katlandığı tahmin edilmektedir (63). Bilgi miktarındaki katlanarak artışın yanı sıra, bilim ve teknolojideki hızlı gelişmelerin getirdiği değişimler, bilginin hızla

eskimesine yol açmakta, hemşirelerin meslek hayatları süresince bilgi, beceri ve yeterliklerini YBÖ çerçevesinde güncellemelerini zorunlu hale getirmektedir (15, 17). Armstrong ve arkadaşlarının (2003) aktardığına göre, Mc Cormick (1983) ‘‘hemşirelik öğrencilerinin okulda öğrendiği bilgilerin, mezuniyet sonrası 3-5 yıl içinde yaklaşık yarısının güncelliğini yitirerek geçersiz sayılacağını’’ söylemektedir (60). Üstelik bu söylemin, 1983 gibi enformasyon devriminin başlangıç tarihlerine rastlıyor olması, bilgiyi geçersizleştiren 3-5 yıllık sürenin daha da kısalmış olabileceğine dair endişeleri arttıran bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

YBÖ, hemşirelikte yeterlikleri korumak ve sağlık ortamlarında riskleri azaltmak için önemli bir enstrümandır (12, 64). Günümüzde YBÖ’yi hemşirelik eğitimi ve mesleği için bir zorunluluk haline getiren sebepler şöyle sıralanabilir (15, 62, 65):

- Sağlık bakımı hizmetinde kullanılan yeni ve gelişmiş teknolojiler,
- Bireylerin daha nitelikli sağlık hizmeti beklentisi,
- Hemşirelikte bilgi birikiminin artması ve paylaşımının küresel boyutta hızlanması sonucunda mesleki bilginin sürekli güncellenmesi gerekliliği,
- Kanıta dayalı hemşirelik uygulamalarının yaygınlaşması ve bu doğrultuda hemşirelik uygulamalarının bilimsel bilgiye temellendirilmesi,
- Hemşirelikte uzmanlaşmaya yönelik beklentinin artması.

YBÖ, bugün tüm sağlık ile ilgili mesleklerde olduğu gibi hemşirelik mesleğinde de profesyonellik unsuru olarak kabul edilmektedir. Sağlıkla ilgili mesleklerin eğitim ve öğretim standartları, YBÖ’nün müfredata dahil edilmesini gerektirmektedir (12). Bu bağlamda, eğitimin tüm kademelerinde olduğu gibi, hemşirelik lisans eğitiminde de YBÖ yaklaşımının önemi üzerinde durulmakta ve düzenlemeler yapılmaktadır. YBÖ’ye ilişkin bilinç ve olumlu tutum geliştirmek,

“Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi” içinde öğrenme yetkinlikleri içinde sayılmaktadır. Bunun yanı sıra, “Sağlık Temel Alanı Akademik ve Mesleki Ağırlıklı Yetkinlikler” kapsamında da, tüm öğretim düzeyleri için YBÖ, temel öğrenme yetkinliklerinden birisi olarak gösterilmektedir (26).

YBÖ, hayat genişliğinde sürdürülen eğitim yoluyla, hemşirelik araştırmalarını ve hemşirelik uygulamalarını birbirine bağlama fırsatı veren bir yaklaşımdır. Hemşirelerin kanıta dayalı araştırma sonuçlarını kullanarak, en doğru ve en güncel hemşirelik bakımını uygulamalarını sağlar. Hemşirelerin, yaşam boyu öğrenen bireyler olarak kendi öğrenme yaşantılarında sorumluluk almaları, mesleki başarıyı ve doyumunu arttıracak önemli unsurlardan biri olarak kabul edilmektedir (16).

2.8 YBÖ ile İlgili Araştırmalar ve Sonuçları

YBÖ konusunda, hemşirelik ile ilgili sınırlı sayıda çalışmaya ulaşılabilmektedir. İlman (2017)’nin “Klasik ve Entegre Eğitim Modeli ile Öğrenim Gören Hemşirelik Öğrencilerinde Problem Çözme Becerisi ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi” isimli çalışmasında, farklı eğitim modelleriyle eğitim gören hemşirelik öğrencilerinin, problem çözme becerisi ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerini etkileyen değişkenlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Tanımlayıcı bir tasarıma sahip olan araştırma; dördü entegre eğitim ve diğer dördü de klasik eğitim modelinin uygulandığı sekiz devlet üniversitesinde, 1032 hemşirelik öğrencisi ile yapılmıştır. Araştırmanın verileri Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen “Problem Çözme Envanteri” ve Coşkun (2009) tarafından geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği” (YBÖÖ) ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin problem çözme becerisi orta düzeyde, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ise iyi düzeyde bulunmuştur. Entegre eğitim modeli ile öğrenim gören öğrencilerin problem çözme algılarının daha yüksek olduğu

sonucuna ulaşılmıştır. Yaşam boyu öğrenme eğilimi yükseldikçe, problem çözme algısında da yükselme olduğu görülmüştür (66)

Denat ve arkadaşları (2016) çalışmalarında, hemşirelik öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini incelemişlerdir. Adnan Menderes Üniversitesi ve Sakarya Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu'nda öğrenim gören, 529 hemşirelik öğrencisiyle yapılan çalışma, tanımlayıcı ve analitik araştırma tasarımına uygundur. Araştırmanın verileri, Coşkun (2009) tarafından geliştirilen YBÖÖ ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda; hemşirelik öğrencilerinin YBÖ eğilimleri düşük, öğrenmeye güdülenme açısından yetersiz, öğrenme faaliyetlerine katılma ve devamlılık gösterme açısından orta düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır (23).

şenyuva ve Kaya (2014)'ın yapmış olduğu çalışmada, hemşirelerin YBÖ eğilimlerinin ve uzaktan eğitime yönelik tutumlarının belirlenerek, aralarındaki ilişkinin saptanması amaçlanmıştır. Araştırma, tanımlayıcı araştırma tasarımına uygundur. Araştırmanın örneklemini, İstanbul'da T.C. Sağlık Bakanlığına bağlı 13 eğitim ve araştırma hastanesinde görev yapan 417 hemşire oluşturmuştur. Veriler, Kışla (2005) tarafından geliştirilen “Uzaktan Eğitim Tutum Ölçeği” ve Coşkun (2009) tarafından geliştirilen YBÖÖ ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, hemşirelerin YBÖ eğilimleri düşük bulunmuş ve uzaktan eğitim hakkındaki tutumlarında belirsizlik yaşadıkları saptanmıştır. Hemşirelerin, YBÖ eğilimleri ve uzaktan eğitim hakkındaki tutumları arasında negatif yönde zayıf bir ilişki bulunmuştur (22).

Davis, Taylor ve Reyes (2014), YBÖ'nün temel unsurlarını ve özelliklerini belirleyerek, YBÖ'yü hemşirelik açısından kavramsallaştırmak amacıyla bir delphi çalışması yapmışlardır. Amerika Birleşik Devletleri (ABD), Kanada ve İngiltere'den hemşirelik eğitimi, yönetimi ve kamu politikaları konusunda 12 uzmanın katıldığı

çalışma, açık uçlu sorulardan oluşan üç türlü on-line anket kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, YBÖ hemşireler için yeni ve güncel bilgi edinmenin ve farklı bakış açıları kazanmanın anahtarı olarak gösterilmiş, nitelikli bakım uygulamaları için profesyonel bir zorunluluk olduğunun altı çizilmiştir. Yaşam boyu öğrenenlerin en temel özellikleri; sorgulama, öğrenmeden keyif alma, bilginin dinamik doğasını anlama ve öğrenme sürecinde aktif olarak, öğrenme fırsatlarını tanıma ve değerlendirme olarak belirlenmiştir (21).

Şenyuva ve Çalışkan (2014)'ın, İstanbul'da T.C. Sağlık Bakanlığına bağlı yataklı bir kurumda görev yapan, 269 hemşireyle yapmış oldukları çalışmada, hemşirelerin YBÖ hakkındaki algılarının metaforlarla ortaya konulması amaçlanmıştır. Nitel ve nicel araştırma desenlerinin birlikte kullanıldığı araştırmanın verileri, tanıtıcı bilgi formu ve cümlede boşluk doldurma tarzında düzenlenmiş anket formu ile toplanmıştır. Araştırmaya katılan hemşireler, YBÖ için 139 metafor üreterek, kavramı; “her yaşta ve her yerde gerçekleştirilen, amaçlı ya da rastgele öğrenmelerin tamamı” olarak tanımlamış ve YBÖ'nün ancak öğrenmeyi öğrenerek mümkün olacağını belirtmişlerdir. Hemşirelerin büyük çoğunluğu, YBÖ'yü değişim ve gelişimin gereği olarak görmektedir. Araştırmanın sonucunda, hemşirelerin YBÖ konusundaki algılarını belirlemenin, eğitim programlarının yapılandırılmasında büyük kazanç sağlayacağı vurgulanmıştır (17).

Güçlü, Bostan ve Tabak (2012)'ın yaptığı çalışmanın amacı; hemşirelik bölümü son sınıf öğrencilerinin, YBÖ davranışlarının incelenmesidir. Tanımlayıcı türdeki araştırma, Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümünde öğrenim gören, 103 son sınıf hemşirelik öğrencisi ile yapılmıştır. Veriler, Guglieimino (1977) tarafından geliştirilen, “Öğrenme Tercihi Değerlendirme Ölçeği (ÖTDÖ)” ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin orta düzeyde yaşam

boyu öğrenmeye hazır oldukları bulgusuna ulaşılmış, YBÖ açısından öğrencilerin akademik çalışmalar yapmasını teşvik edecek uygulamaların oluşturulmasının ve düzenli spor yapma gibi sosyal etkinliklerini özendirerek düzenlemeler yapılmasının yararlı olabileceği düşünülmüştür (67).

Muliira ve arkadaşları (2012) hemşirelerin YBÖ'ye yönelik oryantasyonlarını ölçmek ve YBÖ'nün önündeki engelleri belirlemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Uganda Ulusal Hastanesinde görev yapan 200 hemşire ile gerçekleştirilen çalışmanın verileri, Hojat ve arkadaşları (2009) tarafından geliştirilen “Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği” ve hem kapalı, hem de açık uçlu sorularla YBÖ'nün önündeki engelleri belirlemeyi amaçlayan anket formu ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda, hemşirelerin YBÖ'ye yönelik oryantasyonları düşük düzeyde bulunmuştur. YBÖ'ye yönelik bildirilen engeller arasında; ağır iş yükü, mentor eksikliği, kütüphane kaynaklarının yetersizliği ve bilgisayar kullanma becerilerinin eksikliği yer almaktadır. Hemşirelerin, YBÖ'ye yönelik oryantasyonları ile mesleki deneyim, yaş ve eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (13).

Bahn (2007), hemşirelerin sürekli eğitim ve YBÖ'ye yönelik değerleri, tercihleri, tutumları ve deneyimleri hakkında bilgi edinmek amacıyla, İngiltere'de sürekli eğitime devam eden kayıtlı 162 hemşire ile nitel araştırma tasarımında, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile verilerini topladığı bir çalışma yapmıştır. Araştırmaya katılan hemşireler, sürekli eğitim ve yaşam boyu öğrenmeyi; hasta bakım hizmetlerinin niteliğini arttıran, kişisel ve profesyonel gelişmeyi sağlayan bir araç olarak tanımlamıştır. Hemşirelerin bir çoğu için sürekli eğitime katılmanın ilk sebebi olarak, yeni mezun hemşirelerin güncel bilgilerinin gerisinde kalmak algısı gösterilmiştir. Hemşireler sürekli eğitim çalışmalarına teşvik ve katılım konusunda

yöneticilerden yeterli destek göremediklerini ifade etmelerine rağmen, öğrenmeyi sürdürme konusunda güçlü bir kararlılık sergilemektedirler (68).

YBÖ konusunda ulaşılabilen hemşirelik dışı çalışmaların çoğunluğunun, eğitim bilimleri alanında, öğretmenler ve üniversite öğrencileriyle yapıldığı göze çapmaktadır. Ulaşılabilen ve hemşirelik öğrencileriyle yapılmış yurtdışı çalışmalarının ise sağlık bilimleri öğrencilerinden, tıp, diş hekimliği, ağız ve diş sağlığı, diyetisyenlik, eczacılık gibi birden çok grupla birlikte ele alınarak incelendiği görülmüştür. Bu çalışmalardan bazıları, Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: YBÖ Konusunda Yapılmış Hemşirelik Dışı Çalışmalar

Yazar / Yazarlar	Yayın Yılı	Araştırmanın Adı	Amaç	Yer	Örneklem	Veri Toplama Araçları	Sonuçlar
Babenco O. Koppula S. Daniels L. Nadon L. (24)	2017	Lifelong Learning Along the Education and Career Continuum: Meta-Analysis of Studies in Health Professions	Sağlık meslekleri öğrencileri, tıp uzmanlık öğrencileri ve sağlık profesyonellerinin, eğitim ve kariyer sürekliliği boyunca, YBÖ eğilimleri arasında farklılıklar olup olmadığının belirlenmesi	-ABD -Çin -Kanada	n=7269 11 adet çalışma	Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği ve Varyantları	İncelenen çalışmalarda, sağlık bilimleri öğrencileri, tıp uzmanlık öğrencileri ve sağlık profesyonelleri arasında, YBÖ eğilimi düzeyi yüksek olarak bulunmuştur. Öğrenciler ve sağlık profesyonelleri arasında grup anlamında önemli farklılıklar mevcuttur. Bu durum, YBÖ eğiliminin, eğitim ve kariyer sürekliliği boyunca kademeli olarak artma eğiliminde olduğunu göstermektedir.
Mi M. Riley- Doucet C. (69)	2016	Health Professions Student' Lifelong Learning Orientation: Associations with Information Skills and Self Efficacy	Sağlık meslekleri öğrencilerinin, YBÖ eğilimleri ile bilgi öz-yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi	-ABD Oakland Ün.	n=419 Hemşirelik ve tıp öğrencisi	-Demografik bilgi formu -Jefferson YBÖ ölçeği -Bilgi öz-yeterlik ölçeği	Çalışmanın bulguları, öğrencilerin YBÖ eğilimi ve bilgi öz-yeterliği arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu durum, bilgi öz-yeterliğinin, öğrencilerin YBÖ eğilimini artırdığı yönünde değerlendirilmiştir. Çalışmada ayrıca, lisansüstü hemşirelik öğrencilerinin hem YBÖ ölçek puanları hem de bilgi öz-yeterlik ölçek puanları, lisans hemşirelik öğrencilerinin puanlarından anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Tıp öğrencilerinin YBÖ ölçek toplam puanları arasında, anlamlı bir fark bulunmamıştır

Yazar / Yazarlar	Yayın Yılı	Araştırmanın Adı	Amaç	Yer	Örneklem	Veri Toplama Araçları	Sonuçlar
Arslan Ş.F. Sarıkaya Ö. Vatansev K. (70).	2016	Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeğinin Tıp Eğitimi İçin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması	Coşkun tarafından geliştirilen YBÖÖ'nin, tıp eğitimi alanında geçerlik ve güvenilirliğini tespit etmek	Balıkesir Ün.	n=496 Hekim, öğrenci ve öğretim üyesi	-KMO Bartlett testi - Madde toplam puan korelasyonu -Açımlayıcı faktör analizi - Cronbach alpha güvenirlik testleri	Orjinal ölçekten 2 madde çıkarılarak yeni bir form verilen YBÖÖ'nün, mezuniyet öncesi ve sonrası tıp eğitimini sürdüren ya da sağlık hizmeti veren bireylerin; YBÖ eğilimlerinin belirlenmesi, bu eğilimleri etkileyen faktörlerin ortaya çıkarılması ve YBÖ etkinliklerinin izlenmesi çalışmalarında yüksek düzeyde geçerli ve güvenli bir araç olduğu sonucuna varılmıştır.
Novak M.K. Palladino C. Ange B. Richardson D. (12).	2014	Measuring Health Professions Students' Orientation Toward Lifelong Learning	Jefferson YBÖ ölçeğinin, sağlık bilimleri öğrencileri için geliştirilmiş versiyonunda, öğrenci yanıtlarının geçerliliğini değerlendirerek, sağlık mesleklerinde YBÖ eğiliminin değerlendirilmesinde ki araçsal boşluğu doldurmak	ABD Georgia Regent Ün.	n=180 Öğrenci (diş hekimliği, hemşirelik, ağız ve diş sağlığı, eczacılık vb.)	-Jefferson YBÖ ölçeği öğrenci versiyonu -Geçerlik güvenirlik çalışmaları	Jefferson YBÖ ölçeğinin, sağlık bilimleri öğrencileri için uyarlanmış bir varyantı olan ölçme aracı, akreditasyon standartlarını karşılama hedeflerini değerlendirmek ve öğrencilerin YBÖ eğilimlerini belirlemek için, uygun bir araç olarak gösterilmiştir. Öğrencilerin ölçek puanı ortalaması, 43.06±5.5 olarak hesaplanmıştır. Bu ölçek puanı, çalışmanın değerlendirildiği bir meta analizde, "yüksek düzeyde YBÖ eğilimine işaret etmektedir" şeklinde yorumlanmıştır.

Yazar / Yazarlar	Yayın Yılı	Araştırmanın Adı	Amaç	Yer	Örneklem	Veri Toplama Araçları	Sonuçlar
Horuz O.R. Şahan G. (71).	2017	Mesleki Eğitim Merkezi Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi	Mesleki eğitim merkezi öğrencilerinin YBÖ eğilimlerinin incelenmesi ve çeşitli değişkenlerle olan ilişkisinin belirlenmesi	Bartın Lütfullah Kocaoğlu Mesleki Eğitim Merkezi	n=170 Öğrenci	-Kişisel bilgi formu -Coşkun (2009) tarafından geliştirilmiş YBÖÖ	Mesleki eğitim merkezi öğrencilerinin YBÖ eğilimleri yüksek düzeyde bulunmuştur.
Ayaz C. Ünal F. (72).	2016	Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi	Öğretmenlerin YBÖ eğilimlerini, bazı değişkenlere göre incelemek	Mardin	n=1483 Öğretmen	-Kişisel bilgi formu -Coşkun (2009) tarafından geliştirilmiş YBÖÖ	Öğretmenlerin YBÖ eğilimleri yüksek bulunmuştur.
Tunca N. Şahin S.A. Aydın Ö. (73).	2015	Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri	Öğretmen adaylarının YBÖ eğilimlerinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılması	Dumlu-pınar Ün.	n=286 Öğrenci	-Coşkun (2009) tarafından geliştirilmiş YBÖÖ	Öğretmen adaylarının YBÖ eğilimleri düşük bulunmuştur. Öğretmen adaylarının herhangi bir konuya ya da duruma ilişkin yeni bilgi beceri kazanmanın yaşamlarının öncelikli hedefleri arasında yer almadığı, zor ve karmaşık problemlerle karşılaştıklarında çaba gösterme düzeylerinin düşük olduğu, öğrenmeyi düzenleme konusunda eksikliklerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır

Yazar / Yazarlar	Yayın Yılı	Araştırmanın Adı	Amaç	Yer	Örneklem	Veri Toplama Araçları	Sonuçlar
Şahin Ç. Arcagök S. (74).	2014	Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi	Öğretmenlerin YBÖ yeterlik düzeyinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi.	Çanakkale’de bulunan 20 ilköğretim okulu.	n=206 Öğretmen	-Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliği Ölçeği	Öğretmenlerin YBÖ genel yeterlik düzeyinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. YBÖ yeterliklerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı; mesleki kıdem, branş ve öğretim durumu değişkenlerine göre ise, yeterlik düzeyinin alt boyutlarında anlamlı farklılıkların bulunduğu görülmüştür.
Kozikoğlu İ. (75).	2014	Üniversite ve Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerinin İncelenmesi	Üniversite ve MYO hazırlık sınıfı öğrencilerinin YBÖ yeterliklerini bazı değişkenlere göre incelemek.	Bülent Ecevit Çaycuma MYO.	n=355 Öğrenci	-Coşkun (2009) tarafından geliştirilmiş YBÖÖ	Öğrencilerin YBÖ yeterlikleri orta düzeyde bulunmuştur. Cinsiyete göre öğrencilerin YBÖ yeterlikleri anlamlı şekilde değişmezken; bölüm, okul türü ve lisansüstü eğitim yapma isteği değişkenlerine göre YBÖ yeterlik düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
Coşkun Y.D. Demirel M. (5).	2012	Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri	Üniversite öğrencilerinin YBÖ eğilimlerini belirlemek ve öğrenim görülen üniversite, sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak	Marmara Ün. ve Yeditepe Ün.	n=1545 1. ve 4. Sınıf Öğrencisi	-Öğrenci tanıtım formu - Coşkun (2009) tarafından geliştirilmiş YBÖÖ	Öğrencilerin YBÖ eğilimleri düşük bulunmuştur. Öğrencilerin YBÖ’ye ve bununla ilgili faaliyetlere katılmaya yeterince istekli olmadıkları; YBÖ faaliyetlerini düzenleme ve sürdürmede zorlandıkları ve YBÖ’nin önemli bir belirleyicisi olan meraklılığın öğrencilerde çok belirgin olarak, bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bölüm 3

GEREÇ VE YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Tipi

Bu araştırma; hemşirelik öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi amacıyla, tanımlayıcı araştırma tasarımına uygun olarak yapılmıştır.

3.2 Araştırmanın Yeri

Araştırma, Doğu Akdeniz Üniversitesi (DAÜ) Sağlık Bilimleri Fakültesi ve Sağlık Hizmetleri Yüksekokulu Hemşirelik Bölümlerinde yapılmıştır. DAÜ Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü birinci, DAÜ Sağlık Hizmetleri Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü ise; ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflardan oluşan lisans programlarıdır. DAÜ Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü müfredat programı; 2017-2018 akademik yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır ve AB hemşirelik eğitim kriterlerine uygun olup, toplam 4605 saatlik teorik ve uygulamalı eğitimi içermektedir. Hemşirelik Bölümünde 2017-2018 akademik yılı güz dönemi itibariyle; 6 Öğretim Üyesi, 9 Öğretim Görevlisi ve 6 Araştırma Görevlisi tam zamanlı olarak görev yapmaktadır. Hemşirelik bölümü birinci sınıfında 93 öğrenci; ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıfında ise 301 olmak üzere, toplam 394 öğrenci bulunmaktadır.

3.3 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, DAÜ Sağlık Bilimleri Fakültesi ve Sağlık Hizmetleri Yüksekokulu Hemşirelik Bölümlerinde, 2017-2018 öğretim yılı güz döneminde eğitimine devam eden ve 1. sınıfta fizyoloji dersini, diğer sınıflarda ise temel meslek derslerini alan öğrencilerin tümü oluşturmuştur. Fizyoloji dersini, hem fakülte girişli

öğrenciler, hem de bu dersten başarısız olan üst sınıf yüksek okul girişli öğrenciler almaktadır. Anket formunu fizyoloji dersinde yanıtlayan öğrenciler, temel meslek derslerinde yapılan anket uygulamasına katılmamışlardır. Araştırmada örneklem seçimine gidilmeyip evren üzerinde çalışılmış, araştırmanın yapıldığı tarihte sınıfta olan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 290 öğrenci araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmacı tarafından uygunsuz yanıtlandığı tespit edilen 7 veri toplama aracı geçersiz sayılarak örneklem dışında tutulmuştur (Tablo 2). Nihai olarak, 283 öğrencinin verileri değerlendirmeye alınmış ve araştırma evreninin, % 74.6'sına ulaşılmıştır.

Tablo 2: Araştırmanın Yapıldığı Dersler ve Öğrenci Sayılarına Ait Özellikler

	Derse Kayıtlı Öğrenci Sayısı	Araştırmaya Katılan Öğrenci Sayısı	Geçersiz Sayılan Veri Aracı Sayısı	Geçerli Sayılan Veri Aracı Sayısı
Dersler				
Fizyoloji	138	96	3	93
İç Hastalıkları	86	62	1	61
Psikiyatri	74	66	2	64
Kadın ve Doğum Hastalıkları	81	66	1	65
Toplam	379	290	7	283

Çalışmanın Değişkenleri:

Bağımlı Değişkenler: Yaşam boyu öğrenme ölçeği puan ortalamalarını içerir.

Bağımsız Değişkenler: Öğrencilerin; yaş, sınıf, cinsiyet, anne/baba eğitim durumları, gelir düzeyi, okuma alışkanlıkları, yüksek lisans yapma planları ve kurs, seminer ve sempozyum gibi çalışmalara katılma istekleri gibi tanıtıcı özelliklerini içerir.

3.4 Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, ‘‘Hemşirelik Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Anket Formu’’ (EK1) ile toplanmıştır. Anket formu, hemşirelik öğrencilerine yönelik bilgileri içeren A-‘‘Öğrenci Tanıtım Formu’’ ile hemşirelik öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düzeyini belirleyen, B-‘‘Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği’’ (YBÖÖ) olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır.

3.4.1 Öğrenci Tanıtım Formu

Öğrenci tanıtım formu, araştırmacı tarafından ilgili literatürden (55, 72, 76, 77) yararlanılarak geliştirilmiştir. Form; yaş, sınıf, cinsiyet, anne/baba eğitim durumu, gelir düzeyi, okuma alışkanlıkları, yüksek lisans eğitim planı ve kişisel/profesyonel gelişmeyi sağlayan çeşitli çalışmalara katılma isteği gibi öğrencilerin tanıtıcı özelliklerini içeren 9 sorudan oluşmaktadır.

3.4.2 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği

Araştırmada, Coşkun (2009) tarafından yapılmış bir doktora çalışmasının ürünü olan YBÖÖ kullanılmıştır (55). Ölçme aracının geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, 600 pilot ve 1500 asıl uygulama olmak üzere, 2100 kişilik bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ölçek, motivasyon (6 madde), sebat (6 madde), öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk (6 madde) ve merak yoksunluğu (9 madde) olmak üzere, 4 alt boyuttan ve toplam 27 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddesine ilişkin yanıtlar; (1) hiç uymuyor, (2) kısmen uymuyor, (3) çok az uymuyor, (4) çok az uyuyor, (5) kısmen uyuyor ve (6) çok uyuyor olarak, likert tipi derecelendirmeye sahiptir. Motivasyon ve sebat alt boyutlarındaki tüm maddeler olumlu iken, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyutlarındaki tüm maddeler olumsuzdur. Motivasyon ve sebat boyutlarındaki puanın yüksek olması yaşam boyu öğrenme eğiliminin yüksek olduğunu gösterirken, düşük olması yaşam boyu öğrenme

eğiliminin düşük olduğunu göstermektedir. Bu durum öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu boyutlarında ise tam tersidir, yani bu boyutların puanlarının yüksek olması, yaşam boyu öğrenme eğiliminin düşük olduğunu; düşük olması da yaşam boyu öğrenme eğiliminin yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum, ölçek maddelerinin çözümlenmesinde gözetilerek, son iki alt boyutun maddeleri ters çevrilerek puanlamalar yapılmıştır. Ölçek genel ortalamasında, ölçekten alınabilecek minimum puan (27x1) 27 ve maksimum puan (27x6) 162 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin motivasyon, sebat ve öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutlarından alınabilecek minimum puan (6x1) 6 ve maksimum puan (6x6) 36, merak yoksunluğu alt boyutundan ise minimum (9x1) 9 ve maksimum (9x6) 54 puandır. Coşkun (2009) tarafından yapılan çalışmada, ölçeğin güvenirlik katsayısı .89 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ise ölçeğin güvenirlik katsayısı .91 olarak tespit edilmiştir.

3.5 Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri, 12.12.2017 tarihinde birinci, üçüncü ve dördüncü sınıfların; 19.12.2017 tarihinde ise, ikinci sınıfların temel meslek derslerinin ilk 15 dakikası içinde, araştırmacı tarafından toplanmıştır. Veri toplama süreci başlamadan önce, ilgili temel meslek dersinin öğretim elemanı ile görüşülerek sözlü izin alınmıştır. Öğrencilere araştırmanın amacı ve gönüllü katılımın esas olduğu açıklanarak, kararın tamamen kendilerine ait olduğu, bu çalışmadan toplanacak bilgilerin sadece araştırma kapsamında kullanılacağı ve gizliliğin esas olduğu belirtilmiştir. Araştırmaya katılmayı kabul eden öğrencilere “Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu” dağıtılarak yazılı olarak onamları alınmıştır. Onam alındıktan sonra, araştırmanın veri toplama aracı olan, “Hemşirelik Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Anket Formu” dağıtılarak öğrencilerden yanıtlamaları istenmiştir. Formlar aynı oturumda

öğrencilerden geri toplanmıştır. Araştırmanın verileri her akademik sınıf için bir defada toplanmış, veri toplama işlemi tekrarlanmamıştır.

3.6 Verilerin İstatistiksel Analizi

Çalışma sonucunda elde edilen verilerin değerlendirilmesi, istatistik uzmanı danışmalığında, SPSS (22.0) paket programı kullanılarak yapılmıştır. Çalışmanın verileri değerlendirilirken, tanımlayıcı istatistiksel metodlar (sayı, yüzde, aritmetik ortalama, sıra ortalaması, standart sapma, minimum ve maksimum puan hesaplamaları) kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin, normal dağılım özelliği sergileyip sergilemediğini test etmek için yapılan normalite testi (One-Sample Kolomogorov-Smirnov Testi) sonucunda, (z değeri=.097, p değeri=.000 ve $p < .05$ olduğundan) YBÖÖ ve alt boyutlarının tamamının normal dağılım özelliği sergilemediği görülmüştür (Tablo 3).

Tablo 3: YBÖÖ'ye Ait Normallik Testi Sonuçları

	N	Z Değeri	p Değeri
Ölçek Toplam Puanı	283	.097	.000
Alt Boyutlar			
Motivasyon	283	.146	.000
Sebat	283	.105	.000
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk	283	.118	.000
Merak Yoksunluğu	283	.137	.000

Bu sonuca göre verilerin analizinde, non-parametrik teknikler kullanılmıştır. İkili grupların karşılaştırılmasında, “Mann Whitney U Testi” tekniği, üç ve üçten fazla grupların karşılaştırılmasında ise, “Kruskal-Wallis H Testi” tekniği kullanılmıştır. Kruskal Wallis H Testi sonuçları anlamlı çıktığında ise, hangi grupların

arasında anlamlı farklılıklar olduğunu tespit etmek için ‘‘Mann Whitney U Testi’’ tekniği kullanılmıştır.

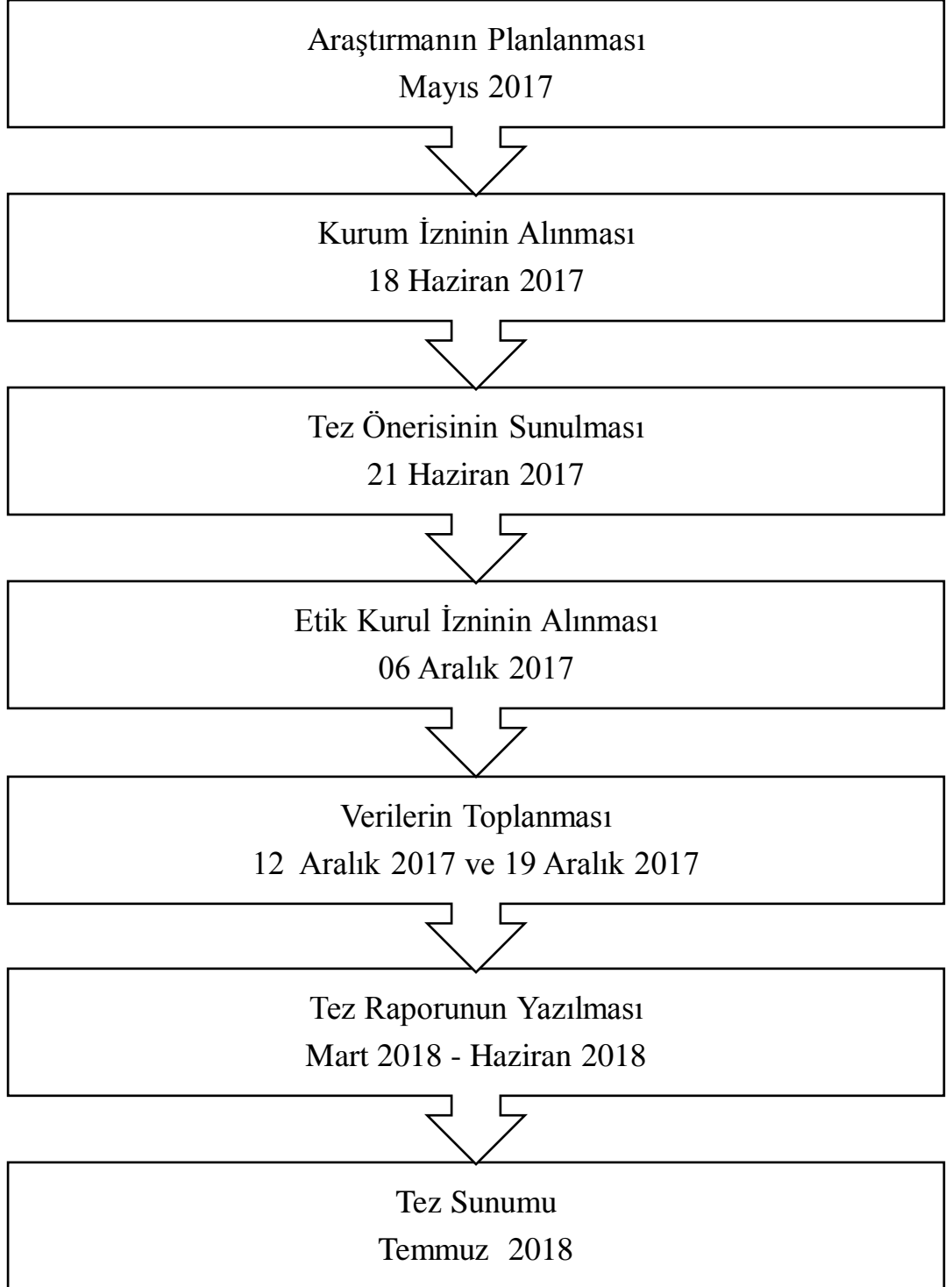
3.7 Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sonuçları, DAÜ Sağlık Bilimleri Fakóltesi ve Sağlık Hizmetleri Y¼ksekokulu Hemşirelik Ból¼mlerinde, 2017-2018 oğretim yılı g¼z d¼neminde lisans eğitimini s¼rd¼ren oğrencilere genellenebilir.

3.8 Araştırmanın Etik Boyutu

Araştırmanın verilerinin toplanmasında kullanılan YBÖÖ’n¼n e-posta yoluyla kullanım izni alınmıştır (EK2). DAÜ Sağlık Bilimleri Fakóltesi Dekanlığı’ndan kurum izni alınmıştır (EK3). DAÜ Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’ndan, etik kurul izni (EK4) ve araştırmaya katılan oğrencilerden, ‘‘Bilgilendirilmiş G¼n¼ll¼ Olur Formu’’(EK5) ile yazılı izin alınmıştır.

3.9 Araştırmanın Takvimi



Şekil 1: Araştırmanın Takvimi

Bölüm 4

BULGULAR

Tablo 4: Hemşirelik Öğrencilerinin Tanıtıcı Özellikleri (n: 283)

Özellikler	Sayı	Yüzde
Yaş		
18-20 Yaş Arası	145	51.2
21-23 Yaş Arası	111	39.2
24 Yaş ve üstü	27	9.6
Cinsiyet		
Kadın	176	62.2
Erkek	107	37.8
Sınıf		
Birinci Sınıf	93	32.9
İkinci Sınıf	61	21.6
Üçüncü Sınıf	65	22.9
Dördüncü Sınıf	64	22.6
Anne Eğitim Durumu		
Diploması Olmayan	45	15.9
İlköğretim	119	42.0
Lise	84	29.7
Yükseköğretim	35	12.4
Baba Eğitim Durumu		
Diploması Olmayan	21	7.4
İlköğretim	113	39.9
Lise	98	34.6
Yükseköğretim	51	18.1
Gelir Durumu		
Gelir Gidere Denk	205	72.4
Gelir Giderden Az	43	15.2
Gelir Giderden Fazla	35	12.4

Tablo 4 (Devamı): Hemşirelik Öğrencilerinin Tanıtıcı Özellikleri (n: 283)

Özellikler	Sayı	Yüzde
Lisansüstü Eğitim Yapmayı		
Planlıyor	179	63.3
Planlamıyor	104	36.7
Lisansüstü Eğitim Yapmayı Planlama Nedenleri (n: 179)		
Kişisel ve mesleki gelişim sağlamak	64	35.7
Yaşam boyu eğitim gerekliliği	10	5.6
Kolay iş bulma ve yükselme imkânı	18	10.1
Akademik kariyer hedefi	59	33.0
Neden belirtmeyenler	28	15.6
Lisansüstü Eğitim Yapmayı Planlamama Nedenleri (n:104)		
Gereksiz	22	21.2
Bir an önce çalışma hayatına başlamak	29	27.9
Maddi imkânsızlıklar	12	11.5
Neden belirtmeyenler	41	39.4
Kitap Okuma Alışkanlığı		
Var	141	49.8
Yok	142	50.2
Bilimsel Etkinliklere Katılma İsteği		
Evet	243	85.9
Hayır	40	14.1
Bilimsel Etkinliklere Katılmayı İsteme Nedenleri (n:243)		
Kişisel ve mesleki gelişim sağlamak	108	44.4
Yeni ve güncel bilgi edinmek	74	30.5
Kolay iş bulma ve yükselme imkânı	13	5.3
Neden belirtmeyenler	48	19.8
Bilimsel Etkinliklere Katılmayı İstememe Nedenleri (n:40)		
Gereksiz	9	22.5
Zaman azlığı	8	20.0
Yapılacak tarihten haberdar olmamak	2	5.0
Neden belirtmeyenler	21	52.5

Araştırmaya katılan öğrencilerin % 51.2'si 18-20 yaş arasında olup, % 62.2'si kadındır. Öğrencilerin % 32.9'u birinci sınıf iken, % 22.6'sı son sınıf öğrencileridir. Öğrencilerin annelerinin % 42'si; babalarının ise % 39.9'u ilköğretim mezunudur.

Araştırmaya katılanların % 72.4'ü, gelir düzeylerini giderlerine denk olarak bildirmiştir. Öğrencilerin % 63.3'ü, lisansüstü eğitim yapmayı planlamakta, % 85.9'u ise bilimsel etkinliklere katılmak istemektedir. Lisansüstü eğitim planlayanların % 35.7'si, bilimsel etkinliklere katılmak isteyenlerin % 44.4'ü, bu faaliyetlerle kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlamayı amaçlamaktadır. Öğrencilerin % 50.2'sinin ise, kitap okuma alışkanlığı yoktur.

Tablo 5: Hemşirelik Öğrencilerinin YBÖÖ Puanları

	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Min Puan	Max Puan
Ölçek Toplam Puanı	124.8	22.4	60.0	162.0
Alt Boyutlar				
Motivasyon	31.6	3.89	15.00	36.0
Sebat	27.4	6.04	6.00	36.0
Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk	26.9	7.04	6.00	36.0
Merak Yoksunluğu	38.7	11.30	9.00	54.0

Araştırmaya katılan öğrencilerin ölçek puan ortalamaları, 124.8 ± 22.4 olarak bulunmuştur (min:60.0, max:162.0). YBÖÖ alt boyutlarına ilişkin puan ortalamalarının sırasıyla, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk, ($\bar{x}=26.9 \pm 7.04$), sebat ($\bar{x}=27.4 \pm 6.04$), motivasyon ($\bar{x}=31.6 \pm 3.89$), merak yoksunluğu ($\bar{x}=38.7 \pm 11.30$) olduğu görülmektedir.

Tablo 6: Öğrencilerin Bazı Tanıtıcı Özelliklerine Göre YBÖÖ Toplam ve Alt Boyut Puanları

Özellikler	N	Ölçek Toplam Puan		YBÖÖ Alt Boyutları							
		Sıra Ort.	İst.Analiz	Motivasyon		Sebat		Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk		Merak Yoksunluğu	
		Sıra Ort.	İst.Analiz	Sıra Ort.	İst.Analiz	Sıra Ort.	İst.Analiz	Sıra Ort.	İst.Analiz	Sıra Ort.	İst.Analiz
Yaş											
18-20 Yaş Arası	145	144.57	X ² : .322	143.44	X ² : .648	146.58	X ² : 1.05	144.87	X ² : .369	141.48	X ² : .025
21-23 Yaş Arası	111	138.72	p: .851	137.94	p: .723	135.99	p: .589	139.12	p: .831	142.15	p: .988
24 Yaş ve Üstü	27	141.70		150.94		142.13		138.41		144.17	
Cinsiyet											
Kadın	176	157.64	U:6662.5	147.02	U: 8532	148.75	U: 8228.5	155.18	U: 7096	158.68	U: 6779.5
Erkek	107	116.27	p:.000*	133.74	p: .183	130.90	p: .075	120.32	p:.001*	114.56	p:.000*
Sınıf											
Birinci Sınıf	93	133.58		155.04		155.40		129.26		124.50	
İkinci Sınıf	61	153.95	X ² : 2.54	135.40	X ² : 3.57	141.57	X ² : 4.41	149.48	X ² : 3.60	162.60	X ² : 8.35
Üçüncü Sınıf	65	146.05	p: .467	136.62	p: .311	135.55	p: .220	150.99	p: .307	146.74	p: .039*
Dördüncü Sınıf	64	138.73		134.80		129.49		144.25		142.98	
Anne Eğitim Durumu											
Diploması Olmayan	45	141.57		152.21		150.33		124.28		147.03	
İlköğretim	119	149.21	X ² : 1.89	147.73	X ² : 3.11	136.71	X ² : 1.17	150.14	X ² : 3.49	152.01	X ² : 5.27
Lise	84	136.36	p: .595	130.47	p: .374	142.46	p: .760	142.50	p: .321	134.40	p: .444
Yükseköğretim	35	131.59		137.06		148.17		135.90		119.74	
Baba Eğitim Durumu											
Diploması Olmayan	21	131.40		159.05		155.62		106.62		134.74	
İlköğretim	113	143.69	X ² : 2.33	144.62	X ² : 1.51	140.25	X ² : .856	146.19	X ² : 6.93	142.13	X ² : 2.67
Lise	98	148.93	p: .506	136.63	p: .679	143.63	p: .836	151.64	p: .074	150.56	p: .444
Yükseköğretim	51	129.29		139.49		137.14		128.76		128.25	
Gelir Durumu											
Gelir Gidere Denk	205	146.30		138.43		142.92		149.41		146.81	
Gelir Giderden Az	43	140.71	X ² : 3.49	155.08	X ² : 1.63	137.30	X ² : .169	134.50	X ² : 8.17	141.37	X ² : 4.65
Gelir Giderden Fazla	35	118.39	p: .174	146.86	p: .442	142.36	p: .919	107.80	p: .017*	114.57	p: .098

*p< .05

Öğrencilerin yaş gruplarına göre, YBÖÖ toplam puanları ve ölçeğin alt boyutlarının puanları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$). 18-20 yaş aralığındaki öğrenciler, YBÖÖ toplam puanları (144.57) en yüksek sıra ortalamasına sahip olan yaş grubudur. 24 yaş ve üstü grupta yer alan öğrencilerin motivasyon alt boyut puanları (150.94), ölçek alt boyutları arasında en yüksek sıra ortalamasına sahiptir.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre, YBÖÖ toplam puanları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Ayrıca ölçek alt boyutlarından, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyut puanları arasındaki fark da cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<.05$). Yapılan analizde, kadın öğrencilerin YBÖÖ toplam puanlarının (157.64), erkek öğrencilerin puanlarından (116.27) daha yüksek sıra ortalamasına sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Oluşan farklılık, kadın hemşirelik öğrencilerinin lehinedir. Bu durum ölçeğin alt boyutlarından, öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu boyutlarında da, kadın öğrencilerin lehine olarak gözlenmektedir. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk boyutunda, kadın öğrencilerin puanları (155.18), erkek öğrencilerin puanlarından (120.32); yine merak yoksunluğu boyutunda, kadın öğrencilerin puanları (158.68), erkek öğrencilerin puanlarından (114.56) daha yüksek sıra ortalamasındadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıflarına göre, YBÖÖ toplam puanlarının arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$). Fakat ölçeğin alt boyutlarından merak yoksunluğu boyutu puanları arasındaki fark, öğrencilerin sınıflarına göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Yapılan analizde farklılığın, birinci sınıf hemşirelik öğrencileri ile ikinci sınıf hemşirelik öğrencileri arasında olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, ikinci sınıftaki öğrencilerin merak

yoksunluğu puan sıra ortalamaları (162.60), birinci sınıftaki öğrencilerin puan sıra ortalamalarından (124.50) daha yüksektir.

Öğrencilerin anne/baba eğitim durumlarına göre, YBÖÖ toplam ve alt boyut puanları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$). Annesi ilköğretim mezunu (149.21) ve babası lise mezunu (148.93) olan öğrencilerin YBÖÖ toplam puanları, en yüksek sıra ortalamasına sahip puanlardır. Ölçeğin alt boyutlarından motivasyon ve sebat boyutlarında, anne/baba eğitim durumu “diploması olmayan” grubundaki öğrencilerin puanları en yüksek sıra ortalamasına sahip puanlardır.

Öğrencilerin gelir durumlarına göre, YBÖÖ toplam puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmazken ($p>.05$); ölçeğin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyutu puanları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<.05$). Yapılan analizde farklılığın, geliri giderine denk olan öğrencilerle, geliri giderinden fazla olan öğrenciler arasında olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre, geliri giderine denk olan öğrencilerin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyut puanları sıra ortalaması (149.41), geliri giderinden fazla olan öğrencilerin puan sıra ortalamalarına (107.80) göre daha yüksektir.

Tablo 7: Öğrencilerin Eğitime İlişkin Tanıtıcı Özelliklerine Göre YBÖÖ Toplam ve Alt Boyut Puanları

Özellikler		Ölçek Toplam Puan		YBÖÖ Alt Boyutları							
				Motivasyon		Sebat		Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk		Merak Yoksunluğu	
	N	Sıra Ort.	İst.Analiz	Sıra Ort.	İst.Analiz	Sıra Ort.	İst.Analiz	Sıra Ort.	İst.Analiz	Sıra Ort.	İst.Analiz
Lisansüstü Eğitim Yapmayı											
Planlıyor	179	158.55	U: 6345.0	157.62	U: 6512.5	156.88	U: 6644.5	150.75	U: 7741.5	155.54	U: 6863.5
Planlamıyor	104	113.51	p: .000*	115.12	p: .000*	116.39	p: .000*	126.94	p: .018*	118.69	p: .000*
Kitap Okuma Alışkanlığı											
Var	141	164.35	U: 6860.0	158.02	U: 7752.5	159.27	U: 7576.0	155.70	U: 8079.5	163.01	U: 7049.0
Yok	142	119.81	p: .000*	126.10	p: .001*	124.85	p: .000*	128.40	p: .005*	121.14	p: .000*
Bilimsel Etkinliklere Katılma İsteği											
Evet	243	154.41	U: 1843.5	149.84	U: 2956.0	148.50	U: 3280.0	153.44	U: 2079.0	153.97	U: 1951.5
Hayır	40	66.59	p: .000*	94.40	p: .000*	102.50	p: .001*	72.48	p: .000*	69.29	p: .000*

*p < .05

Tablo 7’de görüldüğü gibi, hemşirelik öğrencilerinin lisansüstü eğitim yapmayı planlama, kitap okuma alışkanlıkları ve bilimsel etkinliklere katılma isteklerine göre, hem YBÖÖ toplam puanları, hem de ölçeğin tüm alt boyutlarının puanları, istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermektedir ($p < .05$).

Yapılan analizde, lisansüstü eğitim yapmayı planlayan öğrencilerin YBÖÖ toplam puan sıra ortalamaları (158.55), lisansüstü eğitim yapmayı planlamayan öğrencilerin toplam puan sıra ortalamalarından (113.51) daha yüksek olarak bulunmuştur. Bu farklılık, lisansüstü eğitim yapmayı planlayan hemşirelik öğrencilerinin lehinedir. Ölçeğin tüm alt boyutlarının puanları da bu durumla uyumlu olup, lisansüstü eğitim yapmayı planlayan öğrencilerin alt boyut puan sıra ortalamaları, ölçeğin 4 alt boyutunda da, lisansüstü eğitim yapmayı planlamayan öğrencilerin alt boyut puan sıra ortalamalarından daha yüksektir.

Yapılan diğer bir analize göre, kitap okuma alışkanlığı olan öğrencilerin YBÖÖ toplam puan sıra ortalamaları (164.34), kitap okuma alışkanlığı olmayan öğrencilerin toplam puan sıra ortalamalarından (119.81) daha yüksektir ve bu farklılık kitap okuma alışkanlığı olan hemşirelik öğrencilerinin lehinedir. Ölçeğin tüm alt boyutlarının puanları da bu durumla uyumlu olup, kitap okuma alışkanlığı olan öğrencilerin alt boyut puan sıra ortalamaları, ölçeğin tüm alt boyutlarında, kitap okuma alışkanlığı olmayan öğrencilerin alt boyut puan sıra ortalamalarından daha yüksektir. Kitap okuma alışkanlığına sahip hemşirelik öğrencilerinin merak yoksunluğu alt boyut puan sıra ortalamaları (163.01), tüm alt boyut puanları arasında en yüksek sıra ortalamasına sahip boyuttur.

Bu grupta yapılan son analize göre, bilimsel etkinliklere katılmak isteyen öğrencilerin YBÖÖ toplam puan sıra ortalamaları (154.41), bu etkinliklere katılmak istemeyen öğrencilerin ölçek toplam puan sıra ortalamalarından (66.59) daha yüksektir

ve bu farklılık bilimsel etkinliklere katılmak isteyen hemşirelik öğrencilerinin lehinedir. Ölçeğin tüm alt boyutlarının puanları da bu durumla uyumlu olup, bilimsel etkinliklere katılmak isteyen hemşirelik öğrencilerinin alt boyut puan sıra ortalamaları, ölçeğin tüm alt boyutlarında, bilimsel etkinliklere katılmak istemeyen hemşirelik öğrencilerinin alt boyut puan sıra ortalamalarından daha yüksektir. Bilimsel etkinliklere katılmak isteyen öğrencilerin merak yoksunluğu alt boyut puanları (153.97), tüm alt boyut puanları arasında en yüksek sıra ortalamasına sahip boyuttur.

Tablo 8: Öğrencilerin Lisansüstü Eğitim Yapmayı Planlama Nedenlerine Göre YBÖÖ Toplam Puanları

Özellikler	YBÖÖ Toplam Puan		
	N	Sıra Ort.	İst. Analiz
Lisansüstü Eğitim Yapmayı Planlama Nedenleri (n: 179)			
Kişisel ve mesleki gelişim sağlamak	64	103.68	x ² :17.06 p: .002*
Yaşam boyu eğitim gerekliliği	10	79.55	
Kolay iş bulma ve yükselme imkanı sağlaması	18	88.42	
Akademik kariyer hedefi	59	93.44	
Neden belirtmeyenler	28	56.21	
Lisansüstü Eğitim Yapmayı Planlamama Nedenleri (n: 104)			
Gereksiz	22	48.23	x ² : 8.29 p: .040*
Bir an önce çalışma hayatına başlama isteği	29	66.16	
Maddi imkansızlıklar	12	45.75	
Neden belirtmeyenler	41	47.11	

*P< .05

Lisansüstü eğitim yapmayı planlayan hemşirelik öğrencilerinin, bu eğitimi planlama nedenlerine göre YBÖÖ toplam puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (p<.05). Yapılan analizde farklılığın; lisansüstü eğitim yapmayı planlayan fakat bu plana dair herhangi bir neden belirtmeyen öğrencilerin puanlarıyla, lisansüstü eğitim planıyla ilgili neden belirten öğrencilerin puanları arasında olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre, yüksekisans yapmayı planlayan fakat bu plana dair herhangi bir neden belirtmeyen öğrencilerin puan sıra ortalamalarının (56.21), kişisel ve mesleki gelişim sağlamak amacıyla yüksekisans yapmayı planlayan öğrencilerin sıra ortalamalarından (103.68), YBÖ'nün kolay iş bulma ve yükselme imkanı sağladığını düşünen öğrencilerin sıra ortalamalarından (88.42) ve akademik kariyer hedefiyle yüksekisans yapmayı planlayan öğrencilerin sıra ortalamalarından (93.44) daha düşük olduğu bulunmuştur.

Lisansüstü eğitim yapmayı planlamayan hemşirelik öğrencilerinin nedenlerine göre, YBÖÖ toplam puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (p<.05). Yapılan analizde farklılığın, bir an önce çalışma hayatına başlamak isteyen

hemşirelik öğrencilerinin ölçek toplam puanları ile diğer grupların puanları arasında olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre, bir an önce çalışma hayatına başlamak amacıyla lisansüstü eğitim yapmak istemeyen öğrencilerin puan sıra ortalamaları (66.16), yüksekisans yapmayı gereksiz bulan öğrencilerin puan sıra ortalamalarından (48.23), maddi imkansızlık yüzünden yüksekisans yapmayı istemeyen öğrencilerin puan sıra ortalamalarından (45.75) ve yüksekisans yapmayı planlamama nedeni olarak herhangi bir sebep belirtmeyen öğrencilerin puan sıra ortalamalarından (47.11) daha yüksek olarak bulunmuştur.

Tablo 9: Öğrencilerin Bilimsel Etkinliklere Katılım Nedenlerine Göre YBÖÖ Toplam Puanları

Özellikler	YBÖÖ Toplam Puan		
	N	Sıra Ort.	İst. Analiz
Bilimsel Etkinliklere Katılmayı İsteme Nedenleri (n: 243)			
Kişisel ve mesleki gelişim sağlamak	108	130.93	$\chi^2: 8.18$ p: .042*
Yeni ve güncel bilgi edinmek	74	126.47	
Kolay iş bulma ve yükselme imkanı sağlaması	13	113.77	
Neden belirtmeyenler	48	97.24	
Bilimsel Etkinliklere Katılmayı İstememe Nedenleri (n: 40)			
Gereksiz	9	20.56	$\chi^2: 3.96$ p: .266
Zaman azlığı	8	27.56	
Yapılacak tarihten haberdar olmamak	2	18.25	
Neden belirtmeyenler	21	18.00	

*p < .05

Tablo 9 incelendiğinde, öğrencilerin bilimsel etkinliklere katılma nedenlerine göre, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur (p < .05). Bu farklılıklar, kişisel ve mesleki gelişim sağlamak ile neden belirtmeyenler ve yeni ve güncel bilgi edinmek ile neden belirtmeyenler gruplarından kaynaklanmaktadır. Buna göre, kişisel ve mesleki gelişim sağlamak amacıyla bilimsel etkinliklere katılmak isteyen hemşirelik öğrencilerinin YBÖÖ sıra ortalamaları (130.93), bu etkinliklere katılma isteğinin nedenini belirtmeyen öğrencilerin sıra ortalamalarından (97.24) daha yüksektir. Ayrıca yeni ve güncel bilgi edinmek amacıyla bilimsel etkinliklere katılmak isteyen hemşirelik öğrencilerinin YBÖÖ sıra ortalamaları (126.47), bilimsel etkinliklere katılma isteğinin nedenini belirtmeyen öğrencilerin sıra ortalamalarından (97.27) daha yüksek olarak bulunmuştur.

Bilimsel etkinliklere katılmayı istemeyen öğrencilerin nedenlerine göre, hemşirelik öğrencilerinin YBÖÖ eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (p > .05).

Bölüm 5

TARTIŞMA

YBÖ günümüzde, sosyo-kültürel konulardan ekonomiye bir çok alandaki sorunlara çözüm getirmeyi amaçlayan ve eğitimde gerçekleşen bir reform politikası olarak benimsenmektedir. YBÖ, tüm sağlık disiplinlerinde olduğu gibi hemşirelik mesleğinde de, en doğru ve en güncel bilgilerle yetkin uygulamalar yapabilmek için bir profesyonellik unsuru olarak tanımlanmakta; hemşirelik eğitiminin öğrenme yetkinlikleri arasında, temel yetkinliklerden biri olarak gösterilmektedir.

Hemşirelik öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırma, aşağıdaki başlıklar altında tartışılacaktır:

5.1 Hemşirelik öğrencilerinin YBÖÖ toplam ve alt boyut puan ortalamalarının tartışması,

5.2 Hemşirelik öğrencilerinin tanıtıcı özelliklerine göre YBÖÖ toplam ve alt boyut puan sıra ortalamalarının tartışması.

5.1 Hemşirelik Öğrencilerinin YBÖÖ Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamalarının Tartışması

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin YBÖÖ toplam puan ortalamaları, 124.8 ± 22.4 olarak bulunmuştur (Tablo 5). YBÖÖ'den alınabilecek maksimum puanın 162 olduğu göz önüne alındığında, hemşirelik öğrencilerinin YBÖ eğilimlerinin oldukça iyi düzeyde olduğu ve YBÖ'ye karşı olumlu tutum geliştirdikleri söylenebilir.

Ilıman (2017) tarafından yapılan ve YBÖÖ'nün kullanıldığı çalışmada, hemşirelik öğrencilerinin YBÖÖ puan ortalaması 119.69 ± 23.06 olarak iyi düzeyde bulunmuş, bizim araştırmamızın bulgularına paralel olarak, hemşirelik öğrencilerinin YBÖ'ye karşı olumlu tutum sergiledikleri belirtilmiştir (66). Mi ve Riley-Doucet (2016) tarafından Jefferson YBÖ Ölçeği kullanılarak yapılan çalışmada, hemşirelik öğrencilerinin YBÖ'ye yönelik oryantasyon puanları 43.04 ± 5.14 olarak bulunmuştur. Jefferson ölçek puanları 14-56 arasında değişmekte olup, daha yüksek puanlar YBÖ'ye doğru daha güçlü bir eğilimi göstermektedir. Çalışmanın bulguları doğrultusunda, hemşirelik öğrencilerinin YBÖ'ye yönelik yüksek düzeyde oryantasyona sahip oldukları ve sonuçların bizim çalışmamızla paralellik gösterdiği söylenebilir (69). Jefferson ölçeği kullanılarak yapılan başka bir çalışmada, Novak ve arkadaşları (2014) sağlık meslekleri öğrencilerinden diş hekimliği, ağız ve diş sağlığı, eczacılık, fizik tedavi, solunum terapisi ve hemşirelik gruplarını birlikte değerlendirmiştir. Öğrencilerin ölçek puanı 43.06 ± 5.5 olarak bulunmuştur. Yüksek düzeyde YBÖ oryantasyonuna işaret eden bu bulgunun, bizim çalışmamızla benzerlik gösterdiği söylenebilir (12).

Denat ve arkadaşlarının (2015) YBÖÖ kullanarak yapmış oldukları çalışmada, hemşirelik öğrencilerinin ölçek puanı 64.83 ± 21.51 olarak belirlenmiş ve bizim bulgularımızdan farklı olarak, hemşirelik öğrencilerinin YBÖ eğilimlerinin düşük olduğu saptanmıştır (23). Güçlü ve arkadaşları (2012) tarafından son sınıf hemşirelik öğrencileri ile Öğrenci Tercih Değerlendirme Ölçeği kullanılarak yapılan çalışmada da, hemşirelik öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmeye hazır oluşları orta düzeyde bulunmuştur (67).

YBÖ konusunda hemşirelik öğrencileriyle yapılmış az sayıda çalışmaya ulaşılabilmiş olmasının yanı sıra, konuya ilişkin hemşirelerle yapılan çalışmalar da

oldukça az sayıdadır. Şenyuva ve Kaya (2014)'nın YBÖÖ kullanarak gerçekleştirdikleri çalışmada, hemşirelerin ölçek puan ortalaması 68.12 ± 23.58 olarak bulunmuştur. Araştırmamızın bulgularından farklı olarak, hemşirelerin YBÖ eğilimleri düşük olarak değerlendirilmiştir (22). Muliira ve arkadaşlarının (2012) Jefferson YBÖ ölçeği kullanarak yaptıkları çalışmada da, hemşirelerin YBÖ'ye yönelik oryantasyonları düşük düzeyde bulunmuştur (13).

YBÖ ile ilgili gerek hemşirelik öğrencileri gerekse hemşirelerle yapılan az sayıdaki çalışmanın yanı sıra, diğer alanlarda eğitim alan üniversite öğrencileriyle yapılmış araştırmalar da mevcuttur. Erdoğan (2014), Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 1123 lisans öğrencisi ile yapmış olduğu çalışmasında, öğrencilerin YBÖ eğilimlerini yüksek olarak değerlendirmiştir (78). Karaduman (2015)'in, Bartın Üniversitesi'nde öğrenim gören 470 lisans öğrencisiyle yapmış olduğu çalışmada, üniversite öğrencilerinin YBÖ eğilimlerinin yüksek olduğu belirtilmektedir (79). Kuzu, Demir ve Canpolat (2015)'in, Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenimini sürdüren 195 son sınıf öğrencisi ile yapmış oldukları çalışmada, öğrencilerin YBÖÖ toplam puanı 127.02 olarak bulunmuş ve YBÖ eğilimi düzeyleri yüksek olarak değerlendirilmiştir (80). Üniversite öğrencileriyle yapılan bu araştırmaların sonuçları da bizim çalışmamızı destekleyici niteliktedir.

Bu araştırmaların yanı sıra, yine üniversite öğrencileriyle yapılmış ve bizim bulgularımızdan farklı olarak YBÖ eğilimlerinin düşük olarak belirlendiği çalışmalara da ulaşılmıştır. Tunca ve arkadaşları (2015) tarafından öğretmen adaylarının YBÖ eğilimlerinin belirlenmesi amacıyla 286 kişilik örnekleme gerçekleştirilen çalışmada, öğretmen adaylarının YBÖ eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu saptanmıştır (73). Yine Coşkun (2009) ile Coşkun ve Demirel (2012)'in yapmış olduğu çalışmalarda, üniversite öğrencilerinin YBÖ eğilimlerinin düşük olduğu belirlenmiştir (55, 5).

Çalışmamızın YBÖÖ toplam puan ortalaması bulguları değerlendirildiğinde, hemşirelik öğrencilerinin genel olarak yaşam boyu öğrenme eğiliminde oldukları, yaşam boyunca öğrenmeye karşı olumlu tutum sergiledikleri, yeni bilgi ve beceriler kazanmayı yaşamlarının önemli bir parçası olarak gördükleri söylenebilir. Hemşirelik öğrencilerinin, yaşam boyu öğrenmeye karşı sergiledikleri bu olumlu tutum, onların profesyonel yaşamlarında yeni ve güncel bilgi ve becerileri öğrenmeyi sürdürerek insan sağlığını koruma ve geliştirmede önemli katkılar sağlama sonucunu doğuracağı için, yüz güldürücü bir sonuç olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin YBÖÖ alt boyut puan ortalamaları, motivasyon boyutunda 31.6 ± 3.89 ; sebat boyutunda 27.4 ± 6.04 ; öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk boyutunda 26.9 ± 7.04 ; merak yoksunluğu boyutunda ise 38.7 ± 11.30 olarak bulunmuştur (Tablo 5). Ilıman (2017)'ın yaptığı çalışmada YBÖÖ alt boyut puanları, motivasyon boyutunda 29.75 ± 5.42 ; sebat boyutunda 26.74 ± 6.08 ; öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk boyutunda 26.25 ± 7.58 ; merak yoksunluğu boyutunda $36.95 \pm 10,88$ olarak bulunmuş, araştırmamızın bulgularına paralel olarak alt boyut puanları yüksek olarak değerlendirilmiştir (66). Denat ve arkadaşlarının (2016) yapmış olduğu çalışmanın alt boyut puanları, motivasyon boyutunda 11.48 ± 4.58 ; sebat boyutunda 14.83 ± 5.66 ; öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk boyutunda 14.82 ± 7.57 ; merak yoksunluğu boyutunda 23.72 ± 10.60 olarak bulunmuştur (23). Bu çalışmanın alt boyut puanlarının, hem Ilıman (2017)'ın çalışmasından, hem de bizim çalışmamızdan farklı olarak, daha düşük olduğu göze çarpmaktadır.

YBÖÖ motivasyon ve sebat alt boyutları, öğrenmeye etkin katılımı ve öğrenme sürecinde engellerle karşılaşılsa bile kararlılık halinin devam ettirilerek öğrenmenin sürdürülmesini sağlayan, olumlu ifadeleri içermektedir. Öğrencilerin, motivasyon ve

sebat alt boyut puanları incelendiğinde, her iki alt boyut puanı yüksek olsa bile, motivasyon alt boyut puanlarının, sebat alt boyut puanlarından daha yüksek olduğu göze çarpmaktadır. Öğrenmede, aktif olarak güdülenmiş olmanın yanında, öğrenme sürecini sonuna kadar devam ettirebilmek de önemlidir. Bu bağlamda, yaşam boyu öğrenen hemşirelik öğrencilerinin, öğrenmeyi sürdürmede kararlı tutumlarının geliştirilmesi gerektiği söylenebilir. YBÖÖ öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyutları, öğrenenin ilgi ve ihtiyaç duyduğu bilgiyi araması, öğrenmeye karşı istek duyması ve bu doğrultuda kendi öğrenme sürecini düzenlemesi, yönlendirmesi ve kontrol etmesini değerlendiren olumsuz ifadeleri içermektedir. Öğrencilerin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyut puanları incelendiğinde, alt boyut puanları yüksek olarak bulunmuş, yaşam boyu öğrenme eğilimi yüksek olarak değerlendirilmiştir. Öğrencilerin öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu boyutlarında, yaşam boyu öğrenme eğiliminin yüksek olarak değerlendirilebilmesi için, alt boyut puanlarının düşük olması gerektiği algısı uyansa da, ölçek toplam puanları hesaplanırken bu iki alt boyutun puanlarının ters çevrildiği unutulmamalıdır.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, hemşirelik öğrencilerinin YBÖ profilini tanımlarken; YBÖ eğilimi yüksek, öğrenme sürecine aktif olarak katılmak ve sürdürmek için motive olmuş, merak duygusunu harekete geçiren öğrenme yaşantılarını tercih ederek, öğrenme sürecinin planlanması, düzenlenmesi ve yönlendirilmesinde, kontrol sahibi oldukları söylenebilir.

5.2 Hemşirelik Öğrencilerinin Tanıtıcı Özelliklerine Göre YBÖÖ Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Tartışması

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin yaş gruplarına göre, YBÖÖ toplam puanları ve ölçeğin alt boyutlarının puanları arasındaki fark, istatistiksel olarak

anlamli bulunmamıştır (p>.05,Tablo 6). Denat ve arkadaşlarının (2016) ve Ilıman (2017)'ın hemşirelik öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarda da YBÖ eğiliminin yaş değişkenine göre farklılık göstermediği saptanmıştır (23, 66). Güçlü ve arkadaşlarının (2012), hemşirelik son sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmanın bulguları da bizim çalışmamızla benzerlik göstermekte olup, öğrencilerin YBÖ'ye hazır oluş düzeyleriyle yaş değişkeni arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (67). Bizim çalışmamızdan farklı olarak; Muliira ve arkadaşlarının (2012), yaşları 23 ile 60 arasında değişen hemşireler üzerinde yapmış oldukları çalışmada, yaş değişkeni ile YBÖ arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Çalışmada, hemşirelerin yaşları arttıkça YBÖ eğilimlerinin azalmakta olduğu belirtilmektedir (13). Horuz (2017)'un, mesleki eğitim merkezi öğrencileriyle yaptığı çalışmada bizim çalışmamızın aksine, YBÖ eğilimi ile yaş değişkeni arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Çalışmada, 18 yaş altından - 35 yaş ve üstüne doğru gruplamalar yapılmış ve 18 yaş altındaki öğrencilerin, diğer tüm gruplardaki öğrencilerden anlamlı şekilde düşük YBÖ eğilimine sahip oldukları belirtilmiştir (71).

Araştırmamızın bulgularının aksine, YBÖ eğilimi ve yaş değişkeni arasında istatistiksel olarak farklılık saptayan çalışmalarda, yaş aralıklarının geniş olduğu, katılımcıların yaşları arasındaki farkın jenerasyon farkına ulaşabildiği göze çarpmaktadır. Jenerasyon farkı taşıyan grupların, öğrenme tercihleri ve yaklaşımlarında farklılıklar olması da doğaldır. Bizim çalışmamızda, katılımcıların yaşları 18-36 arasında değişmekte olup, öğrencilerin % 90.4'ü, 18-23 gibi dar bir yaş aralığında yer almaktadır (Tablo 4). Bu durumun, yaş değişkenine göre YBÖ eğilimleri arasında fark olmamasıyla tutarlılık arzettiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin cinsiyetlerine göre, YBÖÖ toplam puanları ve ölçeğin alt boyutlarından öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve

merak yoksunluğu puanları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < .05$, Tablo 6). Araştırmaya katılan kadın öğrencilerin ölçek toplam puanları, erkek öğrencilerin ölçek toplam puanlarından daha yüksektir. Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk ve merak yoksunluğu alt boyut puanları da bu durumla uyumlu olup, kadın öğrencilerin lehine olarak yüksek bulunmuştur. Araştırmanın bulgularına göre, kadın hemşirelik öğrencilerinin YBÖ eğilimlerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu, merak dürtülerini tetikleyen öğrenme yaşantılarını tercih ettikleri ve öğrenme süreçlerini daha iyi kontrol edebildikleri söylenebilir.

Ilıman (2017)'in hemşirelik öğrencileriyle yaptığı çalışmada, bizim araştırmamızın bulgularına paralel olarak, kadın öğrencilerin YBÖ eğilimleri erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur (66). Coşkun ve Demirel (2012)'in üniversite öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmada, YBÖ eğilimleri düzeyinde kız öğrenciler lehine anlamlı fark bulunmuştur (5). Gencel (2012)'in öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada da kadın öğrencilerin YBÖ yeterliklerine yönelik algıları erkek öğrencilerden daha olumlu bulunmuştur (81).

Literatür incelendiğinde (23, 67, 69), bazı çalışmaların bulgularıyla bu çalışmanın bulgularının paralellik göstermediği görülmüştür. Denat ve arkadaşlarının (2016) hemşirelik öğrencileriyle yaptıkları çalışmada, erkek öğrencilerin YBÖÖ toplam puanı ile öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk alt boyut puanı, kadın öğrencilerin puanına oranla, anlamlı olarak yüksek bulunmuştur (23). Güçlü ve arkadaşlarının (2012) yaptığı çalışmada ise, hemşirelik öğrencilerinin cinsiyetlerine göre yaşam boyu öğrenmeye hazır oluş düzeyleri arasında, istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır (67). Mi ve Riley-Doucet (2016)'in çalışmasında, cinsiyet değişkenine göre hemşirelik öğrencilerinin YBÖ'ye yönelik oryantasyonlarında, istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür (69).

Urhan ve Etiler (2011), sağlık hizmetleri sekt6r6nde yapılan işlerin niteliğinin, toplumsal cinsiyet rollerine g6re farklılaşmış kadın işleriyle benzerlik g6sterdiğini belirtmektedir. Bunun yanı sıra, 6zellikle T6rk toplumunda 7alışan kadınların ev i7indeki sorumluluklarının değişmeden devam etmesi; 7alışma hayatının gebelik, doğum ve 7ocuk bakımı gibi s6re7lerle sık sık kesintiye uğraması, kadınların işe alım ve y6kselmelerinde ayrımcılık yapılması, kadının toplumsal yaşama katılımını olumsuz y6nde etkilemektedir (82). Bu bağlamda, kadın hemşirelik 6đrencilerinin, bilgi ve beceri d6zeylerini y6kseltmek, sahip olduğu niteliklerini arttırmak, istihdam piyasasında hak ettikleri başarıyı elde etmek, rekabet edebilmek ve toplumda var olma m6cadelesine daha g67l6 bi7imde katılmak i7in YB6'ye y6nelik tutumlarının daha olumlu olduğu s6ylenebilir.

Araştırmamıza katılan hemşirelik 6đrencilerinin YB66 toplam puanları, 6đrencilerin sınıflarına g6re farklılık g6stermezken ($p>.05$), merak yoksunluğu boyutunda, ikinci sınıftaki 6đrencilerin puanlarının, birinci sınıftaki 6đrencilere g6re daha y6ksek olduğu bulunmuştur ($p<.05$, Tablo 6). Bu bulguya g6re; ikinci sınıftaki 6đrencilerin, yeni bilgi ve beceriler kazanmaya karşı, birinci sınıf 6đrencilerine g6re daha fazla ilgi ve istek duymakta oldukları, 6đrenme arayışını yaşamlarının 6ncelikleri arasına yerleştirdikleri s6ylenebilir.

Ilıman (2017)'ın 1.ve 4.sınıf hemşirelik 6đrencileriyle yaptığı 7alışmada, bizim bulgularımıza paralel olarak, 6đrencilerin YB66 toplam puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanmazken; merak yoksunluğu boyutunda 4.sınıftaki 6đrencilerin puanlarının, 1.sınıftaki 6đrencilerden anlamlı olarak y6ksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (66). Coşkun (2009) ve D6ndar (2016) tarafından lisans 6đrencileriyle yapılan 7alışmalarda, sınıf değişkeninin YB6 eğilimi 6zerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (55, 83). Benzer şekilde, Atacanlı (2007)'nın tıp

fakültesi öğrencileriyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin YBÖ tercihlerinin yıllara göre belirgin bir değişkenlik sergilemediği, öğrenme tercihlerinde sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır (84).

Çalışmamızın bulgularından farklı olarak; Denat ve arkadaşlarının (2016) 3. ve 4. sınıf hemşirelik öğrencileriyle yaptıkları araştırmada, 4.sınıftaki öğrencilerin YBÖ eğilimlerinin, 3.sınıftaki öğrencilerin eğilimlerinden anlamlı olarak yüksek olduğu sonucuna varılmıştır (23). Mi ve Riley-Doucet (2012) lisans, lisansüstü ve doktora öğrencileriyle yaptıkları çalışmada, hemşirelik lisans öğrencilerinin YBÖ'ye yönelik oryantasyon düzeylerini, diğer gruplara göre anlamlı olarak daha düşük bulmuşlardır (69). Coşkun ve Demirel (2012)'in 3.ve 4.sınıf üniversite öğrencileriyle yapmış oldukları çalışmada da, bizim bulgularımızın aksine, sınıf değişkeninin YBÖ eğilimi üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmış; 4.sınıf öğrencilerin YBÖÖ puanlarının, 3.sınıftaki öğrencilerin puanlarından anlamlı olarak yüksek olduğu belirtilmiştir (5).

Yükseköğretim, öğrencilere bilgiyi arama, elde etme, değerlendirme ve amaçlara uygun olarak kullanma becerilerinin kazandırıldığı, YBÖ yaklaşımının benimsendiği öğretim basamağıdır. Bu açıdan değerlendirildiğinde, öğrencilerin sınıf düzeyleri yükseldikçe YBÖ eğilimlerinin artarak devam etmesi arzu edilen bir sonuçtur. Araştırmamızda her ne kadar YBÖ eğilimi yüksek olarak bulunsa da, sınıf değişkeninin YBÖ eğilimi üzerinde farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucu, hemşirelik disiplininin uygulamalı bir disiplin olmasının ve öğrencilerin entellektüel becerilerden daha çok, mesleki beceri edinmeyi tercih etmelerinin etkilediği söylenebilir. İkinci sınıftaki hemşirelik öğrencilerinin, merak yoksunluğu boyutunda, birinci sınıf öğrencilerinden daha yüksek bir YBÖ eğilim düzeyine sahip olmalarının ise; üniversitenin ilk yılında tanışılan bilgi okuryazarlığı becerileri, düşünme becerileri ve problem çözme yöntemi gibi entellektüel becerilerin, ikinci

sınıfta işe koşulma hevesi ile açıklanmasının mümkün olduğu düşünülebilir. Ayrıca birinci sınıf öğrencilerinin, üniversite hayatıyla birlikte yeni ve yabancı bir ortam için duydukları psikolojik ve sosyal kaygılarla bir uyum sürecinde oldukları; bu sürecin, onların öğrenme arayışlarını hayatlarının ön sıralarından çıkardığı şeklinde yorumlanabilir. İkinci sınıftaki öğrencilerin, bir önceki yıl kazandıkları entellektüel yetkinliklerle birlikte, üniversitenin getirdiği yeni sosyal ve kültürel ortamlara uyum sağlamaları sonucunda, öğrenme yaşantılarına karşı ilgi, istek ve heveslerinin arttığı söylenebilir.

Araştırmamıza katılan hemşirelik öğrencilerinin anne/baba eğitim durumları ile YBÖ eğilimleri arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ölçeğin alt boyutlarında da, öğrencilerin anne/baba eğitim durumlarına göre, YBÖ eğilimleri arasındaki farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($p > .05$, Tablo 6). Denat ve arkadaşlarının (2016) yaptığı çalışmada, hemşirelik öğrencilerinin anne/baba eğitim düzeylerine göre, YBÖ eğilim düzeyleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (23). Karaduman (2015)'in üniversite öğrencileriyle, Dündar (2012)'in ise sınıf öğretmeni adaylarıyla yaptıkları çalışmalarda da, öğrencilerin anne/babalarının eğitim durumlarına göre, YBÖ eğilimleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (79, 83). Atacanlı (2007)'in yaptığı çalışmanın sonuçları da, bizim çalışmamızla benzerlik göstermektedir. Tıp fakültesi öğrencilerinin anne/baba eğitim düzeylerine göre, YBÖ tercihleri arasında fark bulunmamıştır (84). Araştırmamızın bulguları, ulaşılabilen literatür bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Bu sonuca göre, hemşirelik öğrencilerinin anne/baba eğitim durumlarının, YBÖ eğilimleri üzerinde fark yaratmadığı söylenebilir. Bununla beraber, motivasyon ve sebat boyutlarında, anne/baba eğitim durumu “diploması olmayan” gruptaki öğrencilerin, en yüksek sıra ortalamasına sahip olması çarpıcı bir bulgudur. İkinci

(2011) yaygın kanının aksine, düşük sosyo-ekonomik statüdeki dezavantajlı ailelerin, eğitsel başarı için gereken ortamı oluşturmada sınırlılıkları olsa da, eğitime önem vermedikleri gibi bir durumun her zaman söz konusu olmadığını vurgulamaktadır (85). Eğitim sürecine giriş ve sürdürmedeki kapsamlı rekabetin, eğitim ve öğretimin sosyo-ekonomik statüde sağlayacağı iyileşmenin, anne/baba eğitim düzeyi düşük olan gruptaki öğrencilerin YBÖ konusunda güdülenme ve süreci sürdürmede azim ve kararlılıklarını arttırdığı söylenebilir.

Araştırmamıza katılan hemşirelik öğrencilerinin YBÖÖ toplam puanları, öğrencilerin gelir durumlarına göre farklılık göstermezken ($p>.05$), öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk boyutunda, geliri giderine denk olan öğrencilerin puanlarının, geliri giderinden fazla olan öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur ($p<.05$, Tablo 6). Denat ve arkadaşları (2016) ile Ilıman (2017)'in yaptıkları çalışmalarda, hemşirelik öğrencilerinin gelir durumlarına göre YBÖ eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır (23, 66). Dündar (2016)'ın çalışmasında, sınıf öğretmeni aday öğrencilerin sosyo-ekonomik durumunun, YBÖ eğilimi üzerinde anlamlı bir etki göstermediği belirtilmektedir (83). Atacanlı (2007), tıp fakültesi öğrencilerinin gelir düzeyleri ile öğrenme tercihleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmadığını bildirmektedir (84). Coşkun (2009)'un çalışmasında ise bizim bulgularımızdan farklı olarak, üniversite öğrencilerinin aylık gelir düzeylerine göre YBÖ eğilimleri arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre, gelir düzeyi orta seviyedeki öğrencilerin YBÖ eğilimi en yüksek ortalamaya sahipken, gelir düzeyini çok iyi olarak bildiren öğrencilerin YBÖ eğilimleri en düşük ortalamaya sahiptir (55).

Araştırmamızın bulgularına göre, hemşirelik öğrencilerinin YBÖÖ toplam puanları arasında gelir durumlarına göre anlamlı farklılık bulunmamakla beraber;

geliri giderine denk olan öğrencilerin, geliri giderinden fazla olan öğrencilere göre, öğrenme süreçlerini planlama, düzenleme ve yönlendirme konusunda daha fazla kontrol sahibi oldukları söylenebilir. Öğrenme sürecini düzenleme; zamanı, dikkati, bilgiyi, çalışma ortamını ve sosyo-ekonomik kaynakları etkin bir şekilde kullanarak, stratejik bir biçimde hedeflere ulaşmayı içerir (55). Bu bağlamda, gelir düzeyi gibi sosyo-ekonomik bir kaynağı dengeli şekilde kullanan öğrencilerin, bu özelliklerini öğrenme sürecini düzenleme konusunda da sürdürdükleri söylenebilir.

Araştırmamıza katılan hemşirelik öğrencilerinin, lisansüstü eğitim yapma planlarına göre YBÖ eğilimleri arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin tüm alt boyutlarında da, öğrencilerin lisansüstü eğitim yapma planlarına göre, bu eğitimi yapmayı planlayan öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir ($p < .05$, Tablo 7). Bu sonuca göre, lisansüstü eğitimi yapmayı planlayan hemşirelik öğrencilerinin YBÖ eğilimi, bu eğitimi yapmayı planlamayan öğrencilerin eğiliminden daha yüksektir. İlman (2017)'in yaptığı çalışmada, mezuniyet sonrası akademik eğitim yapılması gerektiğini düşünen hemşirelik öğrencilerinin YBÖ eğilimleri, gerekli olmadığını düşünen öğrencilere göre daha yüksek olarak bulunmuştur (66). Güçlü ve arkadaşlarının (2012) yaptığı çalışmada, mezuniyet sonrası akademik çalışmalar yapmak isteyen hemşirelik öğrencilerinin YBÖ'ye hazır oluş düzeylerinin anlamlı olarak yüksek olduğu bulunmuştur (67). Mi ve Riley-Doucet (2016)'in çalışmasında, lisans düzeyindeki hemşirelik öğrencilerinin YBÖ'ye yönelik oryantasyon düzeylerinin, lisansüstü ve doktora düzeyindeki hemşirelik öğrencilerine göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır (69). Coşkun (2009)'un üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada, lisansüstü çalışma yapmak isteyen öğrencilerin YBÖ eğiliminin, lisansüstü çalışma yapmak istemeyenlerden ve kararsızlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (55). Dünder (2016),

lisansüstü eğitim yapmak isteyen sınıf öğretmeni adaylarının YBÖ eğiliminin, lisansüstü eğitim yapmak istemeyen öğrencilerden anlamlı olarak yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır (83). Erdoğan (2014), öğretmen adayı üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin kariyer geliştirme arzuları ile YBÖ eğilimleri arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır (78). Kozikoğlu (2014)'nun yaptığı çalışmada, lisansüstü çalışma yapmak isteyen öğrencilerin, lisansüstü çalışma yapmak istemeyen öğrencilere göre yaşam boyu öğrenmede kendilerini daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır (75).

Araştırmamızın bulgularının, ulaşılabilen literatür bulgularıyla paralellik gösterdiği, lisansüstü eğitim yapma planının YBÖ eğilimi üzerinde farklılık yarattığı söylenebilir. Lisansüstü eğitimin ana amacı; öğrencilere bilgiyi arama, değerlendirme ve yorumlama yeteneği kazandırmak ve yeni bilgiler üretilmesini sağlamaktır. Lisansüstü eğitim ayrıca; bireylere mesleki gelişmeleri takip etme fırsatı veren, meslekte uzmanlaşmayı sağlayan ve çalışanların niteliklerini arttırarak onlara iş kollarında aranılma vasfı kazandıran eğitim basamağıdır (86). Bu açıdan değerlendirildiğinde, lisansüstü eğitimin YBÖ'nin amaçlarıyla örtüştüğü görülmektedir. Bu doğrultuda; lisansüstü eğitimle akademik kariyer yapmayı hedefleyen, kişisel ve mesleki gelişim sağlayarak istihdam edilebilirliklerini arttırmak isteyen hemşirelik öğrencilerinin, YBÖ eğilimlerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırmamıza katılan hemşirelik öğrencilerinin, kitap okuma alışkanlıklarına göre YBÖ eğilimleri arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Bu fark, kitap okuma alışkanlığı olan hemşirelik öğrencileri lehine olarak yüksektir. Ölçeğin tüm alt boyutları da bu durumla uyumlu olup, kitap okuma alışkanlığı olan öğrencilerin YBÖ eğilimleri, okuma alışkanlığı olmayan öğrencilere göre anlamlı olarak yüksektir ($p < .05$, Tablo 7). Denat ve arkadaşlarının (2016) yaptığı çalışmada da

bizim bulgularımıza paralel olarak, düzenli kitap okuma alışkanlığı olan hemşirelik öğrencilerinin YBÖ eğilimi toplam puan ortalaması ve merak yoksunluğu alt boyut puan ortalaması, okuma alışkanlığı olmayan öğrencilere göre daha yüksek olarak bulunmuştur (23).

Okuma; bilgi edinmenin, bilişsel açıdan gelişim göstermenin ve öğrenmenin en temel kaynağıdır. Bireysel bir etkinlik olmasının yanında, toplumsal bir etkiye de sahiptir. Bir toplumdaki okuma alışkanlığı, bilginin toplumsallaşma düzeyini gösteren önemli bir faktördür (87, 88). Odabaş ve arkadaşları (2008) okuma alışkanlığının yaşam boyu öğrenmenin temeli olduğunu belirtmektedir. Kişinin hayat sürekliliği boyunca öğrenmeyi devam ettirebilmesi için, okuma eylemini bir alışkanlık haline getirmesi gerekmektedir (76). Araştırmamızın bulgularının ulaşılabilen literatür bilgisini doğruladığı, kitap okuma alışkanlığının hemşirelik öğrencilerinin YBÖ eğiliminde fark yarattığı söylenebilir. Okuma alışkanlığına sahip hemşirelik öğrencilerinin, hayata karşı meraklı, öğrenme faaliyetlerine katılma ve sürdürme konusunda kararlı ve öğrenme yaşantılarını düzenlemede başarılı oldukları söylenebilir.

Araştırmamıza katılan hemşirelik öğrencilerinin, kurs, seminer, sempozyum gibi bilimsel etkinliklere katılma isteklerine göre YBÖ eğilimleri arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < .05$). Bu fark bilimsel etkinliklere katılmak isteyen hemşirelik öğrencilerinin lehine olarak yüksektir. Ölçeğin tüm alt boyutları da bu durumla uyumlu olup, bilimsel etkinliklere katılmak isteyen öğrencilerin YBÖ eğilimleri, bu etkinliklere katılmak istemeyen öğrencilere göre anlamlı olarak yüksektir ($p < .05$, Tablo 7).

Literatür incelendiğinde, bilimsel etkinliklere katılma isteğinin YBÖ eğilimi üzerindeki etkisini araştıran hemşirelik ve/veya üniversite öğrencileriyle yapılmış

herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Ayaz (2016)'ın öğretmenlerle yapmış olduğu çalışmada bizim bulgularımıza paralel olarak, kurs, seminer ve sempozyum gibi çalışmalara katılmak isteyen öğretmenlerin YBÖ eğiliminin, bu çalışmalara katılmak istemeyen öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (72).

Kurs, seminer, sempozyum gibi bilimsel etkinlikler, ülkedeki ve dünyadaki gelişmeleri takip edebilmek, yeni ve güncel bilgiler elde etmek, disiplinler arasında işbirliği sağlayarak yeni projeler üretebilmek için anahtar konumdaki çalışmalardır. Bilimsel etkinlikler, hemşirelerin YBÖ kapsamında bilgilerini tazeleyerek uygulamalarında yetkinliklerini arttırmalarını sağlar. Bu bağlamda araştırmamızın bulgularına dayanarak, bilimsel etkinliklere katılma isteğinin YBÖ eğilimi üzerinde fark yaratan bir değişken olduğu söylenebilir.

Bölüm 6

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1 Sonuçlar

Hemşirelik öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi amacıyla tanımlayıcı araştırma tasarımına uygun olarak yapılan bu çalışmada, aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin, % 51.2'si 18-20 yaş arasında, % 62.2'si kadın, % 32.9'u birinci sınıf öğrencileridir (Tablo 4).
- Öğrencilerin annelerinin % 42'si, babalarının ise % 39.9'u ilköğretim mezunu olup, %72.4'ünün gelir düzeyleri giderlerine denktir (Tablo 4).
- Öğrencilerin % 63.3'ü hemşirelikte lisansüstü eğitim yapmayı planlamakta, % 85.9'u ise bilimsel etkinliklere katılmayı istemekte olup, % 50.2'sinin kitap okuma alışkanlığı yoktur (Tablo 4).
- Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin YBÖÖ toplam puan ortalamaları 124.8 ± 22.4 olarak bulunmuştur (Tablo 5).
- Hemşirelik öğrencilerinin YBÖÖ alt boyut puan ortalamaları, motivasyon boyutunda 31.6 ± 3.89 ; sebat boyutunda 27.4 ± 6.04 ; öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk boyutunda 26.9 ± 7.04 ve merak yoksunluğu boyutunda 38.7 ± 11.30 olarak bulunmuştur (Tablo 5).
- Kadın hemşirelik öğrencilerinin YBÖÖ toplam puan sıra ortalamaları (157.64) ile öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk (155.18) ve merak yoksunluğu alt boyut puan sıra ortalamaları (158.68) daha yüksek bulunmuştur (Tablo 6).

- Lisansüstü eğitim yapmayı planlayan (158.55), bilimsel etkinliklere katılmayı isteyen (154.41) ve kitap okuma alışkanlığı olan (164.35) öğrencilerin YBÖÖ toplam puan sıra ortalamaları, ölçeğin tüm alt boyutlarıyla beraber anlamlı olarak yüksek bulunmuştur (Tablo 7).
- Araştırmaya katılan ikinci sınıf hemşirelik öğrencilerinin YBÖÖ puan sıra ortalamaları merak yoksunluğu boyutunda (162.60), birinci sınıftaki öğrencilere (124.50) göre daha yüksek olarak bulunmuştur (Tablo 6).
- Geliri giderine denk olan hemşirelik öğrencilerinin YBÖÖ puan sıra ortalamaları öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk boyutunda (149.41), geliri giderinden yüksek olan öğrencilere (107.80) göre daha yüksek olarak bulunmuştur (Tablo 6).
- Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin yaşlarına ve anne/ baba eğitim durumlarına göre YBÖ eğilimleri arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$, Tablo 6).
- Lisansüstü eğitim yapmayı planlayan fakat bu eğitime dair neden belirtmeyen öğrencilerin YBÖÖ toplam puan sıra ortalamaları (56.21); lisansüstü eğitim ile kişisel ve mesleki gelişim sağlamak isteyen (103.68), kolay iş bulma ve yükselme imkanı sağladığını düşünen (88.42) ve akademik kariyer hedefiyle yüksek lisans yapmayı planlayan öğrencilerin sıra ortalamalarından (93.44) daha düşük olarak bulunmuştur (Tablo 8).
- Bilimsel etkinliklere katılmayı isteyen fakat bu isteğe dair herhangi bir neden belirtmeyen öğrencilerin YBÖÖ toplam puan sıra ortalamaları (97.24), kişisel ve mesleki gelişim sağlamak (130.93) ve yeni ve güncel bilgi edinmek amacıyla (126.47) bilimsel etkinliklere katılmak isteyen öğrencilerin sıra ortalamalarından daha düşük olarak bulunmuştur (Tablo 9).

6.2 Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

- Lisans eğitimi süresince, öğrencilerin bireysel öğrenme deneyimlerini yaşayabileceği öğrenme ortamlarına ilişkin fırsatların geliştirilmesi,
- Lisans müfredatına, yaşam boyu öğrenme ve hemşirelik ilişkisini ele alan seçmeli ders açılması,
- Kitap okuma alışkanlığının önemini kavratacak ve bu alışkanlığın güçlendirilmesi olanağı yaratacak eğitim yaşantılarının sunulması,
- Öğrenci hemşirelerin lisansüstü eğitim, kongre, sempozyum, kurs, seminer gibi, yaşam boyu öğrenme deneyimlerini zenginleştirecek bilimsel etkinliklere katılımlarının özendirilmesi ve desteklenmesi,
- Daha büyük örneklerde yapılacak nicel çalışmalarla, gerek öğrenci gerekse hemşirelerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi ve nitel çalışmalarla yaşam boyu öğrenme eğilimlerini etkileyen faktörlerin saptanması önerilir.

KAYNAKLAR

- [1] Kalkınma Bakanlığı (2015), *Bilgi Toplumu Stratejisi ve Eylem Planı 2015-2018*, <http://www.bilgitoplumustratejisi.org/tr/doc/8a9481984680deca014bea4232490005> (03.03.2018)
- [2] Yeşilorman, M. ve Koç, F. (2014), *Bilgi Toplununun Teknolojik Temelleri Üzerine Eleştirel Bir Bakış*, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 24(1), 117-133.
- [3] Merriam, S.B. & Kee, Y. (2014), *Promoting Community Wellbeing: The Case for Lifelong Learning for Older Adults*, Adult Education Quarterly, 64(2), 128-144.
- [4] Milli Eğitim Bakanlığı (2009), *Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi*, <http://mesbil.meb.gov.tr/genel/hayat%20boyu%20%C3%B6%C4%9Frenme%20dokuman.pdf> (20.05.2017)
- [5] Coşkun, Y.D. ve Demirel, M. (2012), *Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 42, 108-120.
- [6] Ayhan, S. (2005), *Dünden Bugüne Yaşam Boyu Öğrenme*, I. Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyumu, Ankara.

- [7] Ersoy, A. ve Yılmaz, B. (2010), *Yaşam Boyu Öğrenme ve Halk Kütüphaneleri: Kuramsal Bir Yaklaşım*, II. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı, İstanbul.
- [8] Kaya, H. E. (2016), *Yaşam Boyu Yetişkin Eğitimi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- [9] Volles, N. (2016), *Lifelong Learning in the EU: Changing Conceptualisations, Actors and Policies*, *Studies in Higher Education*, 41(2), 343-363.
- [10] Milli Eğitim Bakanlığı (2014), *Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi ve Eylem Planı*, <https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/013.pdf> (14.06.2017)
- [11] Kalkınma Bakanlığı (2013), *Onuncu Kalkınma Planı (2014-2018)*, http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Kalkinma%20Planlar/Attachments/12/Onuncu_Kalk%C4%B1nma_Plan%C4%B1.pdf (14.06.2017)
- [12] Novak, M.K., Palladino, C., Ange, B. & Richardson, D. (2014), *Measuring Health Professions Students' Orientation Toward Lifelong Learning*, *Journal of Allied Health*, 43(3), 146-149.
- [13] Muliira, J.K., Etyang, C., Muliira, R.S. & Kizza, I.B. (2012), *Nurses' Orientation Toward Lifelong Learning: A Case Study of Uganda's National Hospital*, *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 43(2), 90-96.
- [14] Temel, A.B. (2011), *Küreselleşme ve Hemşirelik Eğitiminde Uluslararasılaşma*, *Deuhyo Ed*, 4(3), 144-150.

- [15] Şenyuva, E. (2013), *Hemşirelikte Yaşam Boyu Öğrenme: Algılar ve Gerçekler*, Florance Nightingale Hemşirelik Dergisi, 21(1), 69-75.
- [16] Eason, T. (2010), *Lifelong Learning: Fostering A Culture of Curiosity*, Creative Nursing, 16(4), 155-159.
- [17] Şenyuva, E. ve Çalışkan, F. (2014), *Lifelong Learning Perception Metaphoric of Nurses*, Procedia-Social and Behavioral Sciences, 152, 372-378.
- [18] Bodur, G. ve Kaya, H. (2015), *Hemşireliğin Geleceği: 2050'li Yıllar*, Florance Nightingale Hemşirelik Dergisi, 23(2), 166-173.
- [19] Huçep (2014), *Hemşirelik Ulusal Çekirdek Eğitim Programı*, [http://www.hemed.org.tr/images/dosya-yukle\(03.03.2018\)](http://www.hemed.org.tr/images/dosya-yukle(03.03.2018))
- [20] Kowalski, K. (2012), *Recommendations of the Future of Nursing Report*, The Journal of Continuing Education in Nursing, 43(2), 57-58.
- [21] Davis, L., Taylor, H. & Reyes, H. (2014), *Lifelong Learning in Nursing: A Delphy Study*, Nurse Education Today, 34(3), 441-445.
- [22] Şenyuva, E. ve Kaya, H. (2014), *Nurses' Lifelong-Learning Tendencies and Their Attitudes Toward Distance Education: A Sample of Turkey*, Stanislaw Juszczuk, 36(2), 17-29.

- [23] Denat, Y., Dikmen, Y., Filiz, N.Y. ve Başaran, H. (2016), *Hemşirelik Öğrencilerinde Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri*, Journal of Human Rhytm, 2(1), 39-45.
- [24] Babenko, O., Koppula, S., Daniels, L., Nadon, L. & Daniels, V. (2017), *Lifelong Learning Along the Education and Career Continuum: Meta-Analysis of Studies in Health Professions*, Journal of Advances in Medical Education & Professionalism, 5(4), 157-163.
- [25] Eurydice (2010), *Focus on Higher Education in Europe 2010: The Impact of the Bologna Process*, http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/122EN.pdf (02.03.2018)
- [26] Yüksek Öğretim Kurulu (2011), *Türkiye Yüksek Öğretim Yeterlilikler Çerçevesi Temel Alan Yeterlilikleri Sağlık Temel Alan Kodu: 72*, http://www.tyyc.sakarya.edu.tr/raporlar/72_SAGLIK_13_01_2011.pdf(15.03.2018)
- [27] Bağcı, Ş.E. (2015), *Türkiye’de Yaşam Boyu Öğrenme: Piyasacı ve Muhafazakar*, Mülkiye Dergisi, 39(3), 211-244.
- [28] Kaya, H.E. (2014), *Küreselleşme Sürecinde Yaşam Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Gerçeği*, Akademik İncelemeler Dergisi, 9(2), 91-111.
- [29] Laal, M., Laal, A. & Aliramaei, A. (2014), *Continuing Education; Lifelong Learning*, Procedia-Social and Behavioral Sciences, 116, 4052-4056.

- [30] Güven, M., Yıldırım, E. ve Çelen, G. (2015), *Yaşam Boyu Öğrenme Kavramına İlişkin Kullanılan Metaforlar*, Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi, 5(9), 35-47.
- [31] Commission of the European Communities (2000), *A Memorandum on Lifelong Learning*, http://www.pjpeu.coe.int/documents/1017981/8227/COM_Sec_2000_1832.pdf/f79d0e69-b8d3-48a79d161a065bfe48e5 (16.06.2017)
- [32] Candy, P.C. (2002), *Lifelong Learning and Information Literacy*, Retrieved October, 20, 1-17.
- [33] Bağcı, E. (2011), *Avrupa Birliği'ne Üyelik Sürecinde Türkiye'de Yaşam Boyu Eğitim Politikaları*, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30(2), 139-173.
- [34] Aspin, D. & Chapman, J. (2001), *Lifelong Learning: Concepts, Theories and Values*, Proceedinds of the 31st. Annual Conference, University of East London.
- [35] Aksoy, M. (2013), *Kavram Olarak Hayat Boyu Öğrenme ve Hayat Boyu Öğrenmenin Avrupa Serüveni*, Bilig, 64, 23-48.
- [36] Longworth, N. (2003), *Lifelong Learning in Action: Transforming Education in the 21st Century*, London: Kogan Page.

- [37] Sweeting, A. (2000), *Lifelong Learning: Policies, Practices and Programs*, International Journal of Educational Development, 20(3), 261-273.
- [38] Akcaalan, M. ve Arslan, S. (2016), *Yaşam Boyu Öğrenme: Teori ve Uygulama*, Konya: Eğitim Yayınevi.
- [39] Gelpi, E. (1985), *Educacion Permanente y Relaciones Internacionales*, Educar, 7, 9-22.
- [40] Güllüpnar, F. ve Gökalp, E. (2014), *Neoliberal Zamanın Ruhu, Yaşam Boyu Öğrenme ve İstihdam İlişkileri: Yaşam Boyu Öğrenme Politikaları'nın Eleştirel Bir Analizi*, Mülkiye Dergisi, 38(2), 67-92.
- [41] Lee, M., Thayer, T. & Madyun, N. I. (2008), *The Evolution of the European Union's Lifelong Learning Policies: An Institutional Learning Perspective*, Comparative Education, 44(4), 445-463.
- [42] Griffin, C. (1999), *Lifelong Learning and Social Democrasi*, International Journal of Lifelong Education, 18(5), 329-342.
- [43] Hake, B. (2005), *AB Politikaları ve Bilgi Ekonomisi: Yaşam Boyu Öğrenme için Stratejik Bir Rol*, I. Yaşam Boyu Öğrenme Sempozyumu, Ankara.
- [44] Dehmel, A. (2006), *Making a European Area of Lifelong Learning a Reality? Some Critical Reflections on the European Union's Lifelong Learning Policies*, Comparative Education, 42(1), 49-62.

- [45] Akbaş, O. ve Özdemir, S. M. (2002), *Avrupa Birliği'nde Yaşam Boyu Öğrenme*, Milli Eğitim Dergisi, 155(156), 112-126.
- [46] Gündoğan, N. (2003), *Avrupa Birliği'ne Üye Ülkelerde Bir İstihdam Politikası Aracı Olarak Yaşam Boyu Öğrenme ve Bazı Örnek Program ve Uygulamalar*, Kamu-İş İş Hukuku ve İktisat Dergisi, 7(2), 299-312.
- [47] Beycioğlu, K. ve Konan, N. (2008), *Yaşam Boyu Öğrenme ve Avrupa Eğitim Politikaları*, Elektronik Journal of Social Sciences, 7(24), 369-382.
- [48] Ünal, L. I. (2006), "Yaşam Boyu Öğrenme": Bir Müebbet Mahkumiyet mi?, Ölçü Dergisi, 12, 96-103.
- [49] Ivan-Ungureanu, C. & Marcu, M. (2006), *The Lizbon Strategy*, Romanian Journal of Economic Forecasting, 3(1), 74-83.
- [50] Güleç, İ., Çelik, S. ve Demirhan, B. (2013), *Yaşam Boyu Öğrenme Nedir? Kavram ve Kapsam Üzerine Bir Değerlendirme*, Sakarya University Journal of Education, 2(3), 34-48.
- [51] Özgür, H. (2016), *Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri ve Bilgi Okuryazarlığı Öz-Yeterlikleri Üzerine Bir Çalışma*, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(1), 22-38.

- [52] Epçapan, C. (2013), *Yaşam Boyu Öğrenme Becerilerinin Ders Kitaplarında Yer Alma Düzeyine Örnek Bir İnceleme*, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7(11), 353-379.
- [53] European Communities (2007), *Key Competences for Lifelong Learning European Reference Framework*, <https://www.erasmusplus.org.uk/file/272/download> (15.04.2018)
- [54] Günüç, S., Odabaşı, H. F. ve Kuzu, A. (2012), *Yaşam Boyu Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler*, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11(2), 309-325.
- [55] Coşkun, Y. D. (2009), *Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- [56] Adams, D. (2007), *Lifelong Learning Skills and Attributes: The Perceptions of Australian Secondary School Teachers*, Educational Research, 17(2), 149-160.
- [57] Devlet Planlama Teşkilatı (2001), *Hayat Boyu Eğitim veya Örgün Olmayan Eğitim Özel İhtisas Komisyon Raporu*, http://www.eduser.com.tr/upload/dosya/34._dtp8.kalkinmaplanihayatbo.pdf (15.04.2018)
- [58] Toprak, M. ve Erdoğan, A. (2012), *Yaşam Boyu Öğrenme: Kavram, Politika, Araçlar ve Uygulama*, Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 2(2), 69-91.

- [59] Gallagher, L. (2007), *Continuing Education in Nursing: A Concept Analysis*, Nurse Education Today, 27(5), 466-473.
- [60] Armstrong, M. L., Johnston, B. A., Bridges, R. A. & Gessner, B. A. (2003), *The Impact of Graduate Education on Reading for Lifelong Learning*, The Journal of Continuing Education in Nursing, 34(1), 19-25.
- [61] Barnard, A., Nash, R. & O'Brien, M. (2005), *Information Literacy: Developing Lifelong Skills Through Nursing Education*, Journal of Nursing Education, 44(11), 505-510.
- [62] Griscti, O. & Jacono, J. (2006), *Effectiveness of Continuing Education Programmes in Nursing: Literature Review*, Journal of Advanced Nursing, 55(4), 449-456.
- [63] Verhey, M. P. (1999), *Information Literacy in An Undergraduate Nursing Curriculum: Development, Implementation and Evaluation*, Journal of Nursing Education, 38(6), 252-259.
- [64] Penz, K., D'Arcy, C., Stewart, N., Kosteniuk, J., Morgan, D. & Smith, B. (2007), *Barriers to Participation in Continuing Education Activities Among Rural and Remote Nurses*, The Journal of Continuing Education in Nursing, 38(2), 58-66.
- [65] Gopee, N. (2005), *Facilitating the Implementation of Lifelong Learning in Nursing*, British Journal of Nursing, 14(14), 761-767.

- [66] İlman, A.Y. (2017), *Klasik ve Entegre Eğitim Modeli ile Öğrenim Gören Hemşirelik Öğrencilerinde Problem Çözme Becerisi ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi*, Yüksek lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.
- [67] Güçlü, S., Bostan, N. ve Tabak, R. S. (2012), *Dumlupınar Üniversitesi Hemşirelik Bölümü Son Sınıf Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Davranışlarının Belirlenmesi*, Kastamonu Eğitim Dergisi, 21(2), 459-468.
- [68] Bahn, D. (2007), *Orientation of Nurses Towards Formal and Informal Learning: Motives and Perceptions*, Nurse Education Today, 27(7), 723-730.
- [69] Mi, M. & Riley-Doucet, C. (2016), *Health Professions Student' Lifelong Learning Orientation: Associations with Information Skills and Self Efficacy*, Evidence Based Library and Information Practice, 11(2), 121-135.
- [70] Arslan, Ş. F., Sarıkaya, Ö. ve Vatansever, K. (2016), *Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeğinin Tıp Eğitimi İçin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*, Tıp Eğitimi Dünyası, 15(47), 38-46.
- [71] Horuz, O.R. (2017), *Mesleki Eğitim Merkezi Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi*, Yüksek lisans Tezi, Bartın Üniversitesi.
- [72] Ayaz, C. (2016), *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek lisans Tezi, Bartın Üniversitesi.

- [73] Tunca, N., Şahin, S. A. ve Aydın, Ö. (2015), *Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri*, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(2), 432-446.
- [74] Şahin, Ç. ve Arcagök, S. (2014), *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Sosyal Bilimler Dergisi, 7(16), 394-417.
- [75] Kozikoğlu, İ. (2014), *Üniversite ve Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerinin İncelenmesi*, Journal of Instructional Technologies & Teacher Education, 3(3), 29-43.
- [76] Odabaş, H., Odabaş, Z. Y. ve Polat, C. (2008), *Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneği*, Bilgi Dünyası, 9(2), 431-465.
- [77] Yaman, F. ve Yazar, T. (2015), *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi (Diyarbakır İli Örneği)*, Kastamonu Eğitim Dergisi, 23(4), 1553-1566.
- [78] Erdoğan, D. G. (2014), *Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerine Etki Eden Faktörler*, Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- [79] Karaduman, A. (2015), *Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi.

- [80] Kuzu, S., Demir, S. ve Canpolat, M. (2015), *Evaluation of Life-Long Learning Tendencies of Pre-Service Teachers in Terms of Some Variables*, Journal of Theory & Practice in Education, 11(4), 1089-1105.
- [81] Gencil, İ. E. (2013), *Öğretmen Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Yeterliklerine Yönelik Algıları*, Eğitim ve Bilim, 38(170), 237-252.
- [82] Urhan, B. ve Etiler, N. (2011), *Sağlık Sektöründe Kadın Emeginin Cinsiyet Açısından Analizi*, Çalışma ve Toplum, 2(29), 191-215.
- [83] DüNDAR, H. (2016), *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi.
- [84] Atacanlı, M. F. (2007), *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Tercih Değerlendirme (LPA) Ölçeği Aracılığıyla Yaşam Boyu Öğrenme Davranışının Yıllara Göre Değişiminin Araştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi.
- [85] Ekinci, C. E. (2011), *Bazı Sosyoekonomik Etmenlerin Türkiye’de Yükseköğretime Katılım Üzerindeki Etkileri*, Eğitim ve Bilim, 36(160), 281-297.
- [86] Karaman, S. ve Bakırcı, F. (2010), *Türkiye’de Lisansüstü Eğitim: Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 2(1), 94-114.

- [87] Yılmaz, M. ve Benli, N. (2010), *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(1), 281-291.
- [88] İlgar, L., İlgar, Ş. ve Topaç, N. (2015), *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Görüş ve Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Eğitim Bilimleri Dergisi, 41, 99-116.

EKLER

Ek 1: Hemşirelik Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri

Anket Formu

Değerli Öğrenciler,

Bu form, DAÜ Sağlık Bilimleri Fakültesi ve Sağlık Hizmetleri Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü Öğrencileri'nin, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Cevaplar sadece araştırma amacı ile kullanılacak, kesinlikle gizli tutulacaktır.

“Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Anket Formu”, A- Öğrenci Tanıtım Formu (9 soru) ve B- Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği (27 soru) olmak üzere iki bölümden ve toplam 36 sorudan oluşmaktadır. Çoktan seçmeli olarak değerlendirmelerin yapıldığı formda, cevaplama süresi yaklaşık 15 dakika olarak hesaplanmıştır.

Soruları dikkat ve samimiyetle eksiksiz olarak yanıtlamanız, araştırmanın sağlıklı ve güvenilir olabilmesi açısından büyük önem taşımaktadır

Lütfen anket formuna adınızı ve soyadınızı yazmayınız.

Soruları yanıtlamak için ayırdığımız zaman ve araştırmaya sağladığımız katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Yeşim Arslan

DAÜ Lisansüstü Eğitim ve Araştırma

Enstitüsü

Hemşirelik Bölümü Yüksek Lisans

Öğrencisi

A- ÖĞRENCİ TANITIM FORMU

1- Yaşınız ?

2- Cinsiyetiniz? () Kadın () Erkek

3- Kaçınıcı sınıftasınız? () Birinci Sınıf () İkinci Sınıf
() Üçüncü Sınıf () Dördüncü Sınıf

4-Annenizin eğitim durumu nedir?

() Okuryazar Değil
() Okuryazar
() İlköğretim
() Lise
() Yükseköğretim

5- Babanızın eğitim durumu nedir?

() Okuryazar Değil
() Okuryazar
() İlköğretim
() Lise
() Yükseköğretim

6- Ekonomik durumunuzu nasıl değerlendirirsiniz?

<input type="checkbox"/> Gelir gidere denk
<input type="checkbox"/> Gelir giderden az
<input type="checkbox"/> Gelir giderden fazla

7- Hemşirelikte lisansüstü eğitim yapmayı planlıyor musunuz?

Evet Hayır

(Lütfen nedenini kısaca

yazınız.).....

.....

.....

.....

.....

8- Kitap okuma alışkanlığınızı nasıl değerlendirirsiniz?

Kitap okuma alışkanlığım var.
 Kitap okuma alışkanlığım yok.

9- Kişisel ve mesleki gelişim ile ilgili kurs, seminer, sempozyum gibi çalışmalara katılmak istiyor musunuz?

Evet Hayır

(Lütfen nedenini kısaca

yazınız.).....

.....

.....

.....

.....

B – YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ

Lütfen aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyup size ne derece uyduğunu işaretleyiniz.							
Sıra No	İfadeler	Çok uyuyor	Kısmen uyuyor	Çok az uyuyor	Çok az uymuyor	Kısmen uymuyor	Hiç uymuyor
1	Kendimi gerçekleştirmek için farklı alanlarda yeni bilgi ve beceriler geliştirmek tam bana göredir.						
2	Kişisel gelişimimi sağlayacağıma inanırsam her türlü bilgiyi kolaylıkla öğrenebilirim.						
3	Hayattaki öncelikli hedeflerimden birisi de sürekli yeni bilgi ve beceriler kazanarak kişisel gelişimimi arttırmaktır.						
4	Yeterli maddi olanaklara sahip olsam da, kişisel gelişimim için yeni bilgi ve beceriler kazanmaya devam ederim.						
5	Sürekli yeni şeyler öğrenmek benim için bir tutkudur.						
6	Yeni bilgi ve beceriler öğrenme konusunda arkadaşlarıma göre daha istekliyim.						
7	Zamanımın büyük bir kısmını öğrenmek amacıyla araştırma yapmaya harcamak hoşuma gider.						
8	Programım yoğun olsa bile, kendi kendime yeni bilgiler ve beceriler öğrenmek için fırsat yaratırım.						
9	Yeni bilgi ve beceriler öğrenebilmek için özel harcamalarımın pay ayırırım.						
10	Herhangi bir zorunluluk olmadan yeni bilgi beceriler kazanmak için kendiliğimden çabalarım.						
11	Öncelikli hedeflerimi gerçekleştirirken bunlarla ilgili olmayan yeni bilgi ve beceriler de kazanmaya çalışırım.						

Sıra No	İfadeler	Çok uyuyor	Kısmen uyuyor	Çok az uyuyor	Çok az uymuyor	Kısmen uymuyor	Hiç uymuyor
12	Öğrendiğim konu zor ve karmaşık olsa da onu en iyi biçimde öğrenmek için çabalarım.						
13	Mesleğimle ilgili olmayan konularda yeni bilgi ve beceriler kazanmanın bana yararı olacağına inanmam.						
14	Sadece kişisel gelişimimi sağlamak için sürekli yeni bilgi ve beceriler kazanmak bana anlamsız gelir.						
15	Çevremdekilerin öğrenme sürecime yapacakları katkıları önemsemem.						
16	Zorunlu haller dışında mesleğimle ilgili bilgi kaynaklarını kullanmam.						
17	Mesleğimle ilgili yeni karşılaştığım bir bilgi ve beceriyi öğrenmekte zorlanacağımı düşünüyorum.						
18	Öğrendiklerimle ilgili olarak kendi kendimi değerlendirmem yeni konuları öğrenmeme engel olur.						
19	Zorunlu değilsem (sınav, proje vb. için) zamanımı araştırma yaparak kaybetmek istemem.						
20	Kişisel gelişimim için harcayacağım zamanı sevdiğilerimle birlikte geçirmeyi tercih ederim.						
21	Öğrendiğim konudan sorumlu değilsem (seminer vs. varsa) eksiklerimi tamamlamak için çaba harcamayı gerekli görmem.						
22	Zorunlu olmadıkça sadece yeni şeyler öğreneceğim diye kurs ve seminlere katılmanın bana zaman kaybettireceğini düşünürüm.						
23	Sadece merak ediyorum diye bir konuyu öğrenmek için vakit ayırmam.						

24	Kütüphanelerin sıkıcı yerler olduğunu düşünürüm.						
25	Zorunlu haller dışında yeni şeyler öğrenmek için çaba harcamak yerine, hobilerimle ilgilenmeyi tercih ederim.						
26	Eğer beni maddi olarak sıkıntıya düşürecekse yeni bilgi ve beceriler öğrenmek için çaba harcamak istemem.						
27	Sürekli yeni bilgi ve beceriler öğrenmek zorunda hissetmek beni rahatsız eder.						

**Ek 3: Doğu Akdeniz Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi
Dekanlığı'ndan Uygunluk İzni**

	Doğu Akdeniz Üniversitesi "Akademik Başarı İçin"	Eastern Mediterranean University "For Your International Career"	09022 62210000 / KIZILYAKA - 09022 62210000 / Gaziantep 09022 62210000 / Gaziantep Tel : +90 392 690 3020 Fax/Fax1 : +90 392 690 3040 +44 020 800 0000
Sağlık Bilimleri Fakültesi / Faculty of Health Sciences			
18.07.2017			
Sayın Yeşim Kaya			
Yüksek Lisans tez çalışması olarak Prof. Dr. R. Refia Selma Görgülü'nün Danışmanlığında yapmayı planladığınız " Hemşirelik Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Belirlenmesi " başlıklı araştırmanızı, Hemşirelik Bölümü Lisans programı öğrencileri ile gerçekleştirmeniz uygun bulunmuştur. Bilgilerinizi rica ederim.			
 Prof. Dr. R. Selma Görgülü Hemşirelik Bölüm Başkanı			
www.emu.edu.tr			

Ek 4: Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu İzin Yazısı

 <p>Doğu Akdeniz Üniversitesi "Uluslararası Karayoludur"</p>	<p>Eastern Mediterranean University "For Your International Career"</p>	<p>YKS: 99028 Gazimagazı, Kilis, Kilis 67100, TR Telmag: +90 332 530 1993 Faks: +90 332 530 1993 E-posta: info@amu.edu.tr</p>
--	--	---

Etik Kurulu / Ethics Committee

Sayı: ETK00-2017-0258
Konu: Etik Kurulu'na Başvurunuz Hk.

06.12.2017

Sayın Yeşim Kaya
Hemşirelik Bölümü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun **06.11.2017** tarih ve **2017/50-09** sayılı kararı doğrultusunda, **Hemşirelik Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Belirlenmesi** adlı tez çalışmanızı, Prof. Dr. R. Selma Görgülü'nün danışmanlığında araştırmanız, Bilimsel ve Araştırma Etiği açısından uygun bulunmuştur.

Bilginize rica ederim.



Doç. Dr. Şükrü Tüzmen
Etik Kurulu Başkanı

ŞT/sky

Ek 5: Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu



Doğu Akdeniz Üniversitesi
Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
Sağlık Etik Alt Kurulu

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

ARAŞTIRMANIN ADI: HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİNİN BELİRLENMESİ

Bu form ile “Hemşirelik Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Belirlenmesi” isimli çalışmada yer almak üzere davet edilmiş bulunmaktasınız. Bu çalışma, araştırma amaçlı olarak yapılmaktadır ve katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Araştırmaya katılıp katılmama kararı tamamen size aittir. Sizinle ilgili tüm bilgiler gizli tutulacaktır. Araştırmanın sonunda, kendi sonuçlarınızla ilgili bilgi istemeye hakkınız vardır. Araştırma bitiminde elde edilen sonuçlar, sizin kimliğiniz hiçbir şekilde açıklanmadan, tamamen saklı tutularak ilgili literatürde yayınlanabilecektir.

Araştırmaya katılma konusunda karar vermeden önce araştırma hakkında sizi bilgilendirmek istiyoruz. Katılmak isteyip istemediğinize karar vermeden önce araştırmanın neden yapıldığını, bilgilerinizin nasıl kullanılacağını, çalışmanın neleri içerdiğini, olası yararları ve risklerini ya da rahatsızlık verebilecek yönlerini anlamanız önemlidir. Lütfen aşağıdaki bilgileri dikkatlice okumak için zaman ayırınız. Araştırma hakkında tam olarak bilgi sahibi olduktan sonra ve sorularınız cevaplandıktan sonra eğer katılmak isterseniz, sizden bu formu imzalamanız istenecektir. Şu anda bu formu imzalarsanız bile istediğiniz herhangi bir zamanda bir neden göstermeksizin araştırmayı bırakmakta özgürsünüz. Aynı şekilde araştırmayı yürüten araştırmacı çalışmaya devam etmenizin sizin için yararlı olmayacağına karar verebilir ve sizi çalışma dışı bırakabilir. Çalışmaya katılmakla parasal bir yük altına girmeyeceksiniz ve size de herhangi bir ödeme yapılmayacaktır. Bu araştırma, Yeşim Arslan sorumluluğu altında yapılmaktadır.

Araştırmanın Konusu ve Amacı:

Araştırma, Hemşirelik Bölümü Öğrencileri'nin, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi amacıyla planlanmıştır.

Araştırmanın Yöntemi:

Araştırma, Doğu Akdeniz Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi ve Sağlık Hizmetleri Yüksekokulu Hemşirelik Bölümleri'nde, 2017-2018 öğretim yılında lisans eğitimine devam eden öğrencilerle yapılacaktır. Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden öğrenciler, araştırmanın örneklemini oluşturacaktır. Araştırma hakkında size bilgi verilecek ve onamınız alındıktan sonra formlar uygulanacaktır. Araştırmaya katılıp katılmama konusundaki karar tamamen size aittir. Araştırmanın verileri, ‘Hemşirelik Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Anket Formu’ ile

toplanmaktadır. Anket, ‘Öğrenci Tanıtım Formu’ ve ‘Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği’ olmak üzere iki kısımdan ve toplam 36 sorudan oluşmaktadır. Çoktan seçmeli olarak değerlendirmelerin yapıldığı anket formunda, cevaplama süresi yaklaşık 15 dakika olarak hesaplanmıştır. Hemşirelik Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Anket Formu’na isim yazılmasına gerek yoktur. Bu çalışmada toplanacak veriler sadece araştırma kapsamında kullanılacak ve gizlilik kesinlikle sağlanacaktır.

Soru, Daha Fazla Bilgi ve Problemler İçin Başvurulacak Kişiler :
Gereksininiz olduğunuzda aşağıdaki kişi ile lütfen iletişime geçiniz.

Adı : Yeşim Arslan
Görevi : DAÜ Lisansüstü Eğitim ve Araştırma Enstitüsü Hemşirelik Bölümü
Yükseklisans Öğrencisi
Telefon : 0 548 881 30 03

Gönüllünün / Katılımcının Beyanı:

Bu araştırma ile ilgili yukarıdaki bilgiler bana aktarıldı ve ilgili metni okudum. Yukarıdaki bilgileri ilgili araştırmacı ile ayrıntılı olarak tartıştım ve kendisi bütün sorularımı tatmin olacağı şekilde cevapladı.

Bu bilgilendirilmiş olur belgesini okudum ve anladım. Araştırmaya katılmam konusunda zorlayıcı bir davranışla karşılaşmış değilim. Eğer katılmayı reddedersem, bu durumun bana herhangi bir zarar getirmeyeceğini de biliyorum. Araştırma sırasında herhangi bir neden göstermeden araştırmadan çekilebilirim. Ayrıca araştırmacı tarafından araştırma dışı da tutulabilirim. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana da herhangi bir ödeme yapılmayacaktır.

Araştırmadan elde edilen benimle ilgili kişisel bilgilerin gizliliğinin korunacağını biliyorum. Araştırma sırasında herhangi bir bilgi, soru sorma ihtiyacım olduğunda Yeşim Arslan ile iletişim kurabileceğimi biliyorum.

Bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Bu koşullarla söz konusu araştırmaya kendi rızamla, hiç bir baskı ve zorlama olmaksızın, gönüllülük içerisinde katılmayı kabul ediyorum ve bu onay belgesini kendi hür irademle imzalıyorum. Araştırmacı, saklamam için imzalı bu belgenin bir kopyasını bana teslim etmiştir.

Gönüllü/Katılımcı

Adı, soyadı:

Adres:

Tel:

İmza:

Tarih:

Görüşme Tanığı

Adı, soyadı:

Adres:

Tel:

İmza:
Tarih:

Arastirmacı
Adı soyadı, unvanı:
Adres:
Tel:
İmza:
Tarih:

Ek 6: Öğrencilerin Lisansüstü Eğitim ve Bilimsel Etkinliklerine Katılım Nedenlerine Göre YBÖÖ Motivasyon Alt Boyut Puanları

Tablo 10: Öğrencilerin Lisansüstü Eğitim ve Bilimsel Etkinliklere Katılım Nedenlerine Göre YBÖÖ Motivasyon Alt Boyut Puanları			
Özellikler	N	Sıra Ort.	İstatistiksel Analiz
Hemşirelik Lisansüstü Eğitim Yapmayı Planlama Nedenleri (n:179)			
Kişisel ve Mesleki Gelişim Sağlamak	64	116,18	X²: 31,78 p : ,000*
Yaşam Boyu Eğitim Gerekliliği	10	77,60	
Kolay İş Bulma ve Yükselme İmkânı Sağlaması	18	77,31	
Akademik Kariyer Hedefi	59	83,58	
Evet Cevabı Verip Neden Belirtmeyenler	28	56,27	
Lisansüstü Eğitim Yapmayı Planlamama Nedenleri (n:104)			
Gereksiz	22	54,45	X²: 8,71 p : ,033*
Bir An Önce Çalışma Hayatına Başlama İsteği	29	63,71	
Maddi İmkânsızlıklar	12	55,58	
Hayır, Cevabı Verip Neden Belirtmeyenler	41	42,62	
Bilimsel Etkinliklere Katılmayı İsteme Nedenleri (n:243)			
Kişisel ve Mesleki Gelişim Sağlamak	108	126,46	X²:4,72 p : ,193
Yeni ve Güncel Bilgi Edinmek	74	129,02	
Kolay İş Bulma ve Yükselme İmkânı Sağlaması	13	99,88	
Neden Belirtmeyenler	48	107,14	
Bilimsel Etkinliklere Katılmayı İstememe Nedenleri (n:40)			
Gereksiz	9	19,22	X²:6,55 p : ,087
Zaman Azlığı	8	28,00	
Yapılacak Tarihten Haberdar Olmamak	2	30,50	
Neden Belirtmeyenler	21	17,24	

***p < .05**

Ek 7: Öğrencilerin Lisansüstü Eğitim ve Bilimsel Etkinliklerine Katılım Nedenlerine Göre YBÖÖ Sebat Alt Boyut Puanları

Tablo 11: Öğrencilerin Lisansüstü Eğitim ve Bilimsel Etkinliklere Katılım Nedenlerine Göre YBÖÖ Sebat Alt Boyut Puanları			
Özellikler	N	Sıra Ort.	İstatistiksel Analiz
Hemşirelik Lisansüstü Eğitim Yapmayı Planlama Nedenleri (n:179)			
Kişisel ve Mesleki Gelişim Sağlamak	64	104,90	X²: 11,81 p : ,019*
Yaşam Boyu Eğitim Gerekliliği	10	64,15	
Kolay İş Bulma ve Yükselme İmkânı Sağlaması	18	78,17	
Akademik Kariyer Hedefi	59	89,94	
Evet Cevabı Verip Neden Belirtmeyenler	28	72,91	
Lisansüstü Eğitim Yapmayı Planlamama Nedenleri (n:104)			
Gereksiz	22	55,50	X²: 9,52 p : ,023*
Bir An Önce Çalışma Hayatına Başlama İsteği	29	65,24	
Maddi İmkânsızlıklar	12	41,25	
Hayır, Cevabı Verip Neden Belirtmeyenler	41	45,17	
Bilimsel Etkinliklere Katılmayı İsteme Nedenleri (n:243)			
Kişisel ve Mesleki Gelişim Sağlamak	108	127,81	X²:2,93 p : ,401
Yeni ve Güncel Bilgi Edinmek	74	123,55	
Kolay İş Bulma ve Yükselme İmkânı Sağlaması	13	99,92	
Neden Belirtmeyenler	48	112,53	
Bilimsel Etkinliklere Katılmayı İstememe Nedenleri (n:40)			
Gereksiz	9	19,33	X²:1,46 P : ,691
Zaman Azlığı	8	24,94	
Yapılacak Tarihten Haberdar Olmamak	2	18,50	
Neden Belirtmeyenler	21	19,50	

***p < .05**

Ek 8: Öğrencilerin Lisansüstü Eğitim ve Bilimsel Etkinliklerine Katılım Nedenlerine Göre YBÖÖ Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Boyut Puanları

Tablo 12: Öğrencilerin Lisansüstü Eğitim ve Bilimsel Etkinliklere Katılım Nedenlerine Göre YBÖÖ Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk Alt Boyut Puanları			
Özellikler	N	Sıra Ort.	İstatistiksel Analiz
Hemşirelik Lisansüstü Eğitim Yapmayı Planlama Nedenleri (n:179)			
Kişisel ve Mesleki Gelişim Sağlamak	64	94,84	X²: 7,76 p : ,101
Yaşam Boyu Eğitim Gerekliliği	10	87,95	
Kolay İş Bulma ve Yükselme İmkânı Sağlaması	18	96,06	
Akademik Kariyer Hedefi	59	94,98	
Evet Cevabı Verip Neden Belirtmeyenler	28	65,29	
Lisansüstü Eğitim Yapmayı Planlamama Nedenleri (n:104)			
Gereksiz	22	54,27	X²: 1,75 p : ,625
Bir An Önce Çalışma Hayatına Başlama İsteği	29	57,79	
Maddi İmkânsızlıklar	12	49,63	
Hayır, Cevabı Verip Neden Belirtmeyenler	41	48,65	
Bilimsel Etkinliklere Katılmayı İsteme Nedenleri (n:243)			
Kişisel ve Mesleki Gelişim Sağlamak	108	128,72	X²:4,91 p : ,178
Yeni ve Güncel Bilgi Edinmek	74	124,22	
Kolay İş Bulma ve Yükselme İmkânı Sağlaması	13	126,46	
Neden Belirtmeyenler	48	102,26	
Bilimsel Etkinliklere Katılmayı İstememe Nedenleri (n:40)			
Gereksiz	9	22,72	X²:3,14 p : ,370
Zaman Azlığı	8	25,69	
Yapılacak Tarihten Haberdar Olmamak	2	16,75	
Neden Belirtmeyenler	21	17,93	

Ek 9: Öğrencilerin Lisansüstü Eğitim ve Bilimsel Etkinliklerine Katılım Nedenlerine Göre YBÖÖ Öğrenmeyi Merak Yoksunluğu Boyut Puanları

Tablo 12: Öğrencilerin Lisansüstü Eğitim ve Bilimsel Etkinliklere Katılım Nedenlerine Göre YBÖÖ MerakYoksunluk Alt Boyut Puanları			
Özellikler	N	Sıra Ort.	İstatistiksel Analiz
Hemşirelik Lisansüstü Eğitim Yapmayı Planlama Nedenleri (n:179)			
Kişisel ve Mesleki Gelişim Sağlamak	64	99,45	X²: 13,10 p : ,011*
Yaşam Boyu Eğitim Gerekliliği	10	90,25	
Kolay İş Bulma ve Yükselme İmkânı Sağlaması	18	86,56	
Akademik Kariyer Hedefi	59	95,58	
Evet Cevabı Verip Neden Belirtmeyenler	28	58,75	
Lisansüstü Eğitim Yapmayı Planlamama Nedenleri (n:104)			
Gereksiz	22	41,09	X²: 9,01 p : ,029*
Bir An Önce Çalışma Hayatına Başlama İsteği	29	65,02	
Maddi İmkânsızlıklar	12	44,42	
Hayır, Cevabı Verip Neden Belirtmeyenler	41	52,13	
Bilimsel Etkinliklere Katılmayı İsteme Nedenleri (n:243)			
Kişisel ve Mesleki Gelişim Sağlamak	108	131,92	X²:8,01 p : ,046*
Yeni ve Güncel Bilgi Edinmek	74	124,28	
Kolay İş Bulma ve Yükselme İmkânı Sağlaması	13	115,88	
Neden Belirtmeyenler	48	97,83	
Bilimsel Etkinliklere Katılmayı İstememe Nedenleri (n:40)			
Gereksiz	9	20,56	X²:1,80 p : ,614
Zaman Azlığı	8	25,25	
Yapılacak Tarihten Haberdar Olmamak	2	18,25	
Neden Belirtmeyenler	21	18,88	

***p < .05**