



T.C.
SAĞLIK BAKANLIĞI
İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
GÖZTEPE EĞİTİM ve ARAŞTIRMA HASTANESİ

AİLE HEKİMLİĞİ ANABİLİM DALI

JEFFERSON YAŞAM BOYU ÖĞRENME ÖLÇEĞİ'NİN
(ÖĞRENCİ VERSİYONU) GEÇERLİLİK
GÜVENİLİRLİK ÇALIŞMASI

Dr. İrem Dilara KÜRKCÜOĞLU
UZMANLIK TEZİ

İSTANBUL

Eylül, 2019

T.C.
SAĞLIK BAKANLIĞI
İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
GÖZTEPE EĞİTİM ve ARAŞTIRMA HASTANESİ

AİLE HEKİMLİĞİ ANABİLİM DALI

JEFFERSON YAŞAM BOYU ÖĞRENME ÖLÇEĞİ'NİN
(ÖĞRENCİ VERSİYONU) GEÇERLİLİK
GÜVENİLİRLİK ÇALIŞMASI

Dr. İrem Dilara KÜRKCÜOĞLU
UZMANLIK TEZİ

TEZ DANIŞMANI
Dr. Öğr. Üyesi Hasan Hüseyin MUTLU

İSTANBUL
Eylül, 2019

ONAY

İstanbul Medeniyet Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde Tıpta ve Diş Hekimliğinde Uzmanlık Yönetmeliği hükümlerine göre uzmanlık eğitimi gören Dr. İrem Dilara KÜRKÇÜOĞLU'nun hazırladığı ve jüri önünde savunduğu "JEFFERSON YAŞAM BOYU ÖĞRENME ÖLÇEĞİ'NİN (ÖĞRENCİ VERSİYONU) GEÇERLİLİK GÜVENİLİRLİK ÇALIŞMASI" başlıklı tez başarılı kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ

İMZA

Tez Danışmanı:

Dr. Öğr. Üyesi Hasan Hüseyin MUTLU

.....

Üyeler:

Prof. Dr. Mehmet SARGİN

.....

Doç. Dr. M. Reşat DABAK

.....

Yedek Üyeler:

Dr. Öğr. Üyesi Bülent CAN

.....

Dr. Öğr. Üyesi H. Hicran MUTLU

.....

Tez Savunma Tarihi: __/__/2019

Yazar Bildirimi

"JEFFERSON YAŞAM BOYU ÖĞRENME ÖLÇEĞİ'NİN (ÖĞRENCİ VERSİYONU) GEÇERLİLİK GÜVENİLİRLİK ÇALIŞMASI" isimli uzmanlık tezinde Dr. İrem Dilara Kürkcüoğlu;

- Bu tezin kabulünden önce nerede ve ne kadarının yayınlandığını “Bilgilendirme” bölümünde belirtmiştir.
- Tezin hazırlanmasında katkısı olanları “Bilgilendirme” bölümünde eksiksiz olarak belirtmiştir.
- Bu tez ile ilgili çıkar çatışması olup olmadığını “Bilgilendirme” bölümünde belirtmiştir.
- Tez içerisinde başkalarının yayınlanmış veya yayınlanmamış çalışmalarından yapılan alıntılar için gerekli kaynakları açıkça belirtmiştir.
- Tez içerisinde başka kaynaklardan kopyalanmış olan kısımları tırnak içerisinde alarak ve izin alınan kaynağı belirterek kullanmıştır.

Eylül, 2019

İmza: _____

- Bu tez daha önce herhangi bir yerde yayınlanmamıştır.
- Herhangi bir firma desteği veya sponsorluğu ile kongreye katılmadım.
- Tezin hazırlanmasında katkısı olanlar; Yard. Doç. Dr. Hasan Hüseyin MUTLU
- Bu çalışmada adı geçen ilaç, tıbbi cihaz ve laboratuvar malzemelerinin üreticileri ile herhangi bir çıkar ilişkim yoktur.
- Bu çalışmaya ait herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Dr. İrem Dilara KÜRKCÜOĞLU

Teşekkür

Uzmanlık eğitimimin tüm aşamalarında bilgi ve tecrübeleri ile yol gösteren, yardımlarını esirgemeyen İstanbul Medeniyet Üniversitesi Aile Hekimliği Anabilim Dalı Başkanı sayın hocam Prof. Dr. Mehmet SARĞIN'a;

İstanbul Medeniyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Göztepe Eğitim Araştırma Hastanesi Aile Hekimliği Anabilim Dalı'nda bulunduğum süre içinde eğitimime katkıda bulunan değerli hocalarım Doç. Dr. Zuhal AYDAN SAĞLAM ve Yard. Doç. Dr. Hacer Hicran MUTLU'ya;

Tez sürecimde desteğini esirgemeyen, bilgi ve birikimlerini paylaştan değerli hocam Dr. Öğretim Üyesi Hasan Hüseyin MUTLU'ya;

Asistanlık sürecinde bana destek olan ve bu sürecin verimli ve keyifli geçmesini sağlayan tüm asistan arkadaşlarıma;

Hayatım boyunca karşılıksız sevgi ve desteklerini esirgemeyen, emeklerini hiçbir zaman ödeyemeyeceğim çok değerli annem, babam ve kızkardeşime;

Tez sürecinde en büyük motivasyon kaynağım ve destekçim olan Dr. Enes Kaptan'a

Sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Dr. İrem Dilara KURKCUOĞLU
dilarkurkcuoglu1991@gmail.com

Özet

JEFFERSON YAŞAM BOYU ÖĞRENME ÖLÇEĞİ'NİN (TÜRKÇE ÖĞRENCİ VERSİYONU) GEÇERLİLİK GÜVENİLİRLİK ÇALIŞMASI

Amaç: Bu çalışmada, daha önce farklı alanlarda eğitim alan öğrenciler ve profesyonellere uygulanmış olan Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği'nin tıp eğitimi alan öğrenciler ile tıp eğitimi ve sağlık hizmeti sunan profesyoneller bağlamında geçerlilik ve güvenilirliğinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem: İstanbul Medeniyet Üniversitesi Tıp Fakültesi preklirik dönem 1, 2 ve 3. sınıfta eğitim almakta olan 249 öğrenciye, 14 sorudan oluşan Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği Türkçe Öğrenci Versiyonu (JeffSLL-HPS) uygulanmıştır. Çalışmaya katılan popülasyonu tanımak amacıyla öğrencilerin demografik bilgileri ve alışkanlıklarını içeren, toplam 20 sorudan oluşan bir anket daha uygulanmıştır. Uygulamadan 1 ay sonra öğrencilerin 100 (%40,2) kişilik bir grubuna JeffSLL-HPS ölçeği tekrar uygulanarak her bireyin verdiği cevap öncekiyle karşılaştırılmıştır. Cevaplar arasında tutarlılık olup olmadığı istatistiksel olarak ortaya konularak ölçeğin güvenilirliği araştırılmıştır. Güvenilirlik düzeyinin belirlenmesi için Cronbach Alpha değeri hesaplanmıştır.

Bulgular: Çalışmaya alınan 249 öğrencinin yaş ortalaması $21.18 \pm 13,31$ yıl olup %55,82'si (n=139) kadındır. Bu öğrencilerin %97'si Tıp Fakültesi 2 ve 3. sınıfta eğitim almaktadır. Öğrencilerin %84'ü Anadolu Lisesi veya Fen Lisesi'nden mezun olmuştur. Yaklaşık %50'si Tıp öğrenimi sırasında ailesinin yanında ikamet etmektedir. %83'ü Tıp eğitimi almakta olduğu için memnuniyet duymaktadır. Not ortalama değerleri (GANO) 2,62 olarak hesaplanmıştır. Çoğunun haftalık tv izleme saati 5 saati geçmemektedir ve tv izleme süresi arttıkça, izleyen birey sayısı azalmaktadır. İnternet kullanım süresi, tv izleme süresiyle tam değişken özellik göstermektedir. İnternet kullanım süresi arttığında, kişi sayısının da arttığı görülmüştür. Öğrencilerin yaklaşık %50'sinin Tıp ve Tıp dışı kaynak okuma süresi haftalık 1-5 saattir. Sosyal aktivitelere ayrılan süre öğrencilerin çoğu için haftalık 1-20 saattir. %70 öğrenci hiçbir yabancı dil eğitimi almamaktadır.

Temel Tıp Eğitimi esnasında öğrencilerin %90 gibi büyük bir oranı TUS dershanesine kayıt olmamıştır. %64,52'sinin ileride akademisyen olma hayali veya planı yoktur. Öğrencilerin %80'i ERASMUS Öğrenci Değişim Programı'ndan haberdardır. Ancak sadece 12 öğrenci bu programdan yararlanarak yurtdışında eğitim almıştır.

Sonuç: 249 öğrenciye uygulanan 14 soruluk Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği Türkçe Öğrenci Versiyonu'nun, bu öğrencilerden 100 tanesinin katılımıyla re-testi yapılarak gerçekleştirilen güvenilirlik araştırmasının sonucunda Cronbach Alpha değeri 0,752 tespit edilmiştir. Uyarlanmış/geliştirilmiş olan Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nin (öğrenci versiyonu) anketinin güvenilirliği iyi ölçüdedir. İsteksizlik ve rastgele işaretlemelerden kaynaklanan hataların düzeltilmesi, katılımın artırılması ve yüzyüze görüşme yönteminin kullanılması, Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nin anketinin güvenilirliğini daha da artıracak faktörlerdir.

Anahtar Kelimeler: Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği, yaşam boyu öğrenme, tıp eğitimi

Abstract

REABILITY AND VALIDITY STUDY OF THE TURKISH STUDENT VERSION OF JEFFERSON SCALE OF LIFELONG LEARNING

Objective: The aim of this study is to investigate the reliability and validity of the Jefferson Scale of Lifelong Learning, which was previously applied to students and professionals in different fields, in the context of medical education students and professionals providing medical education and health services.

Method: The Turkish Student Version of the Jefferson Scale of Lifelong Learning (JeffSLL-HPS), which consisted of 14 questions, was administered to 249 students in the preclinical period 1, 2, and 3rd grade of Istanbul Medeniyet University School of Medicine. In order to identify the participants, a questionnaire consisting of a total of 20 questions including the demographic information and habits of the students were applied. One month after the application, the JeffSLL-HPS scale was re-administered to a group of 100 students (40.2%) to compare each individual's response to the previous one. The reliability of the scale was investigated by determining the consistency between the answers. Cronbach Alpha value was calculated to determine the reliability level.

Findings: The average age of 249 students was 21.18 ± 13.31 years and 55,82% (n=139) of which were females. 97% of these students are in the 2nd and 3rd grade of the Faculty of Medicine. 84% of the students graduated from Anatolian High School or High School of Science. Approximately 50% lives with their families during medical education. 83% are pleased to receive medical education. Note average values (GANO) was calculated as 2.62. Most of them do not exceed 5 hours per week, and the number of individuals decreases with increasing duration. Internet usage time is fully variable with TV viewing time. When the internet usage period increased, the number of people increased. Approximately 50% of students have 1-5 hours of reading medical and non-medical resources. The time allocated for social activities is 1-20 hours per week for most students. 70% of students do not receive any foreign language education. During basic Medical

Education, 90% of the students are not enrolled in the TUS classroom. 64.52% do not have a dream or plan to become an academician in the future. 80% of students are aware of the Erasmus Student Exchange Program. However, only 12 students were benefited from this program and studied abroad.

Results: 249 students were subjected to the Turkish Student Version of Jefferson Scale of Lifelong Learning comprising 14 questions. Credibility research led to a re-test on 100 students out of the 249 and consequently, the value of Cronbach Alpha came out to be 0,752.

The reliability of the adapted/developed Jefferson Scale is good.

Correction of errors due to reluctance and random responses, increasing participation and using face to face method will increase the reliability of the Jefferson Scale.

Key Words: Jefferson Scale of Lifelong Learning, lifelong learning, medical education

İçindekiler

Şekil Listesi	x
Tablo Listesi	xi
1. GİRİŞ ve AMAÇ	1
2. GENEL BİLGİLER	3
2.1 ÖĞRENME.....	3
2.1.1 Temel Öğrenme Yaklaşımları.....	4
2.1.1.1 Davranışçı Yaklaşım	4
2.1.1.2 Bilişsel Yaklaşım	5
2.1.2 Bilgiyi İşleme Kuramı	6
2.1.3 Öğrenme Stratejileri	8
2.2 TIP FAKÜLTESİ'NDE ÖĞRENME	9
2.2.1 Tıp Eğitiminin Tarihçesi	9
2.2.2 Tıp Fakültesinde Öğrenme	10
2.3 YAŞAM BOYU ÖĞRENME.....	12
2.3.1 Yaşam Boyu Öğrenme Kavramı	12
2.3.2 Yaşam Boyu Öğrenme'nin Önemi	15
2.3.3 Yaşam Boyu Öğrenmenin Gerekliği	16
2.3.4 Yaşam Boyu Öğrenme'nin Tarihçesi	17
2.3.5 Yaşam Boyu Öğrenme'nin Özellikleri.....	19
2.3.6 Yaşam Boyu Öğrenme'nin Strateji ve İlkeleri	20
2.3.7 Yaşam Boyu Öğrenme Programları.....	24
2.3.8 Yaşam Boyu Öğrenme ve Örgün Eğitimin Karşılaştırılması.....	26
3. GEREÇ ve YÖNTEM	28
3.1 ÇALIŞMANIN TASARIMI, EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ.....	28
3.2 ÇALIŞMANIN AMACI.....	28
3.3 VERİ TOPLAMA ARACI, ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE İSTATİSTİKSEL ANALİZ	28
4. BULGULAR	31
5. TARTIŞMA ve SONUÇ	48
5.1 TARTIŞMA	48
5.2 SONUÇ.....	53
5.3 KISITLILIK	53
Kaynaklar	54
Ek A. Etik Kurul Onay Formu	59

Şekil Listesi

2.1:	Bellek tipleri ve bilginin kodlanma süreci	7
4.1:	Cinsiyet dağılımı	31
4.2:	Yaş dağılımı	32
4.3:	Öğrencilerin sınıflara göre dağılımı	32
4.4:	Mezun olunan liseler	33
4.5:	Katılımcıların tıp eğitimi memnuniyet dağılımı.....	33
4.6:	Öğrencilerin not dağılımı	34
4.7:	Haftalık tv izleme (saat).....	34
4.8:	Haftalık internet kullanımı (saat)	35
4.9:	Haftalık Tıp dışı kitap okuma süresi (saat).....	35
4.10:	Haftalık TIP alanında kitap okuma süresi (saat)	36
4.11:	Tıp öğrenimi sırasında ikamet yeri.....	36
4.12:	'TUS dershanesine gidiyor musunuz?' sorusuna verilen cevaplar ...	37
4.13:	Haftalık sosyal aktivitelere ayrılan süre (saat).....	37
4.14:	Akademisyen olma isteği veya planı.....	38
4.15:	'Yabancı dil öğreniyor musunuz?' sorusuna verilen cevaplar	38
4.16:	'ERASMUS'tan haberdar mısınız?' sorusuna verilen cevaplar.....	39
4.17:	Erasmus kapsamında gidilen ülkeler	39
4.18:	Faktör analizi çizgi grafiği	42
4.19:	Yapısal Eşitlik Modellemesi ölçek yapısı ve ilişki ağırlıkları	45

Tablo Listesi

3.1:	Cronbach Alpha güvenilirlik testi.....	29
4.1:	Cronbach Alpha güvenilirlik testi.....	40
4.2:	Sınıf içi korelasyon güvenilirlik analizi	40
4.3:	Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett test çıktıları	41
4.4:	Açıklanan toplam varyans	42
4.5:	Ortak varyans tablosu	43
4.6:	Döndürülmüş (rotation) faktör ve değişken ilişki matrisi	43
4.7:	Yapısal eşitlik modellemesi AMOS istatistik çıktıları	44
4.8:	Faktör değişken ilişki matrisi.....	44
4.9:	Faktörler arası ilişki matrisi.....	45
4.10:	Jefferson ve YBÖEÖ arasındaki korelasyonlar	46
4.11:	İstatistiksel analiz sonucu güvenilirlik ve geçerlilik sağlanan ölçek yapısı.....	47

AB	Avrupa Birliği
ARK	Arkadaşları
CFI	Karşılaştirmalı Uyum İndeksi
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
JeffSLL-HPS.....	Jefferson Scale of Lifelong Learning-Health Professions Students Version
JeffSPLL-MS	Jefferson Scale of Physician Lifelong Learning-Medical Students Version
JSAPNC	Jefferson Scale of Attitudes Toward Physician-Nurse Collaboration
JSENS	Jefferson Scale of Physician Lifelong Learning-Nurse Students Version
JSPLL	Jefferson Scale of Physician Life Long Learning
KMO	Kaiser Meyer Olkin
M.Ö.	Milattan Önce
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü
RMSEA	Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü
TUS.	Tıpta Uzmanlık Sınavı
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
YBÖ	Yaşam Boyu Öğrenme
YBÖEÖ	Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği

GİRİŞ ve AMAÇ

Öğrenme; bireylerin yaşadıkları olaylar sonucunda bilgi, beceri, davranış, tavır ve alışkanlıklarında meydana gelen uzun süreli değişimlerdir. İnsanın bulunduğu ortamda yaşamını sürdürebilmesi ve yaşamdan keyif alabilmesi için gereken birtakım bilgi, tecrübe, görgü, beceri ve eylemlerin kazanılması gereklidir. Öğrenme yeteneğine sahip olmak, insanı toplumsal bir varlık yapan en önemli özelliklerden biridir [1].

Yaşam boyu öğrenme insanları ihtiyaç duydukları bilgiyi edinmenin yanısıra beceri ve değer kazanmaya da hazırlayan, sürekli destekleyerek insan potansiyellerinin gelişimini sağlayan bir süreçtir. Tüm rollerde, ortamlarda ve şartlarda kullandığı güven, yaratıcılık, zevk ile bireyi canlandırır ve öğrenmeye teşvik eder. Sürdürülebilir bir motivasyonu etkinleştirerek öğrenme ihtiyaçlarını fark edebilme yeteneğini (metabilişselliği) ve bilgi arama becerilerini (yetenek) geliştirir.

Günümüzde eğitim anlatımında ve eğitim sistemlerindeki değişim ve gelişmelere paralel olarak yaşam boyu öğrenme ile ilgili çalışmalar da artmıştır. Bu çalışmaların çoğunun eğitim verenler ve öğrencilerin katılımıyla gerçekleştiği görülmektedir. Sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri ve eğitim fakültesi öğretim elemanları ile yapılan pek çok çalışma vardır. Öğrencilerle ilgili yapılan çalışmaların ise çoğunlukla meslek yüksekokulu öğrencileri, eğitim fakültesi öğrencileri ve hemşirelik öğrencileri ile gerçekleştirildiği görülmektedir. Öğrenci ve öğretmenlerin yanısıra, eğitim kurumu yöneticileri ile yapılmış çalışmalar da mevcuttur. Her geçen gün bu alanda yapılan çalışmaların sayısı artmaktadır [2].

Bu çalışmada daha önce farklı alanlarda eğitim alan öğrenciler ve profesyonellere uygulanmış olan Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği'nin tıp eğitimi alan öğrenciler ile tıp eğitimi ve sağlık hizmeti sunan profesyoneller bağlamında geçerlilik ve güvenilirliğinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmaya İstanbul Medeniyet Üniversitesi Tıp Fakültesi pre-klinik 1, 2 ve 3. sınıfta eğitim almakta olan 249 öğrenci dahil edilmiştir. Öğrencilere Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği Türkçe Öğrenci Versiyonu (JeffSLL-HPS) prospektif olarak uygulanmıştır. Çalışmaya katılan popülasyonu tanımak amacıyla öğrencilerin demografik bilgileri ve alışkanlıkları da kaydedilmiştir. Ölçeğin uygulanmasından 1 ay sonra, bu öğrencilerin 100 kişilik bir grubuna ölçek tekrar uygulanarak, her bireyin verdiği cevap öncekiyle karşılaştırılmıştır. Cevaplar arasında tutarlılık olup olmadığı istatistiksel olarak hesaplanarak, ölçeğin güvenilirliğinin araştırılması planlanmıştır.

GENEL BİLGİLER

2.1 ÖĞRENME

Öğrenme; bireyin yaşantıladıkları sonucunda bilgi, beceri, davranış, tavır ve alışkanlıklarında meydana gelen değişimler olarak tanımlanmaktadır [1].

İnsanın içinde bulunduğu ortamda yaşamını sürdürebilmesi ve yaşamdan keyif alabilmesi için gerekli olan bilgi, deneyim, görgü, beceri ve eylemlerin kazanılması sürecidir. İnsanın öğrenme becerisine sahip olması, onu toplumsal bir varlık yapar [3].

Ormrod öğrenme kuramını bilgiyi işleme yaklaşımına dayalı ve geniş bir perspektifte ele almıştır. Bu bakış açısıyla Ormrod'un öğrenmenin mutlaka açık davranış değişimlerinin gözlenmesine gerek duyulmadan zihinsel çağrışım biçimini kapsadığı ve yeni edinilen bilgilerin önceden edinilmiş olanlarla ilişkili olduğu görüşünü kabul ettiği bilinmektedir.

Öğrenme sırasında ilk olarak, beyine bazı uyarıcılar gitmesi işlemi başlar. Uyarıcı içsel olabileceği gibi, yeni bir deneyim ya da karışık bir bulmacayı çözme gibi dışsal bir uyarıcı da olabilir. Daha sonra uyarıcı sınıflandırılır ve birkaç düzeyde işlenir. Son olarak da bellekçe biçimlenir. Bu, belleğin kolayca etkinleştirilebilmesi için parçaların bir düzen içinde yerleştirilmesi gerekmektedir [4].

Öğrenme, pek çok dış unsurdan etkilenen bir süreçtir. Bu dış unsurlar; psikolojik, fiziksel, sosyal ve çevresel etmenleri kapsar. Öğrenme bir süreç olarak, belirli bir zaman dilimi içerisinde gerçekleşir ve belirli evrelerden oluşarak bir süreklilik arz eder. Bu nedenle öğrenmeyi etkileyen dış unsurlar, bireyleri etkileme durumuna göre; yeni davranışların, tutumların, becerilerin, bilgilerin elde edilmesine katkıda bulunur. Piaget; öğrenmenin,

bireyin olgunlaşması ile beraber edindiği deneyimlerin niteliğine bağlı olarak gerçekleştiğini belirtmiş ve öğrenme sürecinde bireyin içsel-dışsal uyaranları sorguladığına değinmiştir [5].

2.1.1 Temel Öğrenme Yaklaşımları

Öğrenmenin ne olduğu ve nasıl oluştuğu uzun yıllardır tartışılmaktadır. İnsanın öğrenmesine ilişkin farklı bilimsel yaklaşımlar tanımlanmıştır. Bunlar davranışsal yaklaşım ve bilişsel yaklaşım kuramları olarak ikiye ayrılmıştır.

2.1.1.1 Davranışçı Yaklaşım

Yirminci yüzyılın başlarında öğrenme alanına hakim olan davranışçı yaklaşım ile öğrenme, uyarıcıyla tepki arasında ilişki kurma işlemidir. Birey kendisine sunulan belirli uyarıcılara karşı belirli tepkiler geliştirir. Bu tepkiler, farklı bir deyişle, bireyin gözlenebilen davranışlarındaki değişimleri öğrenmesi olarak tanımlanmaktadır. Yani, davranışçı yaklaşımda, öğrenme uyarıcı ile davranış arasında bir bağ kurarak gelişmekte ve pekiştirme yoluyla da davranış değişikliği gerçekleşmektedir [6].

Pek çok bilim insanı davranışçı yaklaşım ile ilgili olarak çalışmıştır. Bu kişiler arasında Pavlov, Watson, Guthrie, Thorndike, Skinner gibi isimler yer almaktadır. Pavlov'un Klasik koşullanması, davranışçı yaklaşıma dair yapılan çalışmalara örnek olarak gösterilebilir. Davranışçı yaklaşım ile ilgili çalışan bilim insanları, karşılaştıkları sorunların çözümünde genellikle geçmişte yaşadıkları benzer olayları göz önünde bulundurduklarını ileri sürerler. Yeni bir sorunla karşılaşıldığıdaysa, bireyin deneme ve yanılma yoluyla yeni çözümler üreteceği fikri kabul edilir. Davranışçı yaklaşımda önemli olan, gözlenebilen, başlangıcı ile sonucu olan ve ölçülebilen davranışlardır [7].

Davranışçı yaklaşım öğrenmede pekiştirme, güdülenme, tekrarlama ve yaparak öğrenmeyi temel almaktadır. Davranışçı yaklaşıma göre öğrenme; bir organizmanın davranışlarındaki değişimdir. İstenilen davranışları oluşturmanın yolu, organizmaya dışarıdan gerekli uyarıcıların verilmesine bağlıdır. Davranışçı görüşü savunanlar bu durumu kısaca *Etki/Tepki (Uyarıcı/Davranış)* formülü ile açıklayabilir [8].

2.1.1.2 Bilişsel Yaklaşım

Davranışsal yaklaşım ile beraber, öğrenme olayını açıklayan bir diğer yaklaşım bilişsel yaklaşımdır. Öğrenmeye dönük olarak bilişsel yaklaşımda oldukça yoğun çalışmalar gerçekleştirilmiştir [9]. Bilişsel yaklaşımda öğrenme eylemi, davranışçı yaklaşımdan daha farklı ele alınmıştır. Bilişsel yaklaşımda öğrenme gözle görülebilir davranışların ötesinde zihinsel süreçleri de kapsamaktadır. Öğrenme bu zihinsel işlemlerden sonra gerçekleşmektedir.

Bilişsel yaklaşıma göre, davranışçı yaklaşımın davranışta değişim olarak tanımladığı olay, gerçekte kişinin beyninde oluşan öğrenmenin yansımasıdır. Bilişsel yaklaşıma göre öğrenme; öğrenenin ne bildiği ve o bilgiye nasıl ulaşabildiğidir. Burada ilgi davranışçı görüşteki gibi dışsal etmenlere değil, öğrenenin içsel olarak kullandığı bilişsel süreçlere yönelmiştir [8]. Diğer bir deyişle, bilişsel yaklaşıma göre öğrenme, insanın çevresinde varolan olayları anlamak için zihinsel süreçlerini devreye sokması ile gerçekleşmektedir. Bilişsel yaklaşımda, öğrenme esnasında zihinsel süreçler etkin durumdadır.

Bireyin yaşadığı dünyayı anlamasını ve öğrenmesini sağlayan zihinsel etkinliklerdeki gelişime '**bilişsel gelişim**' denmektedir. Bilişsel gelişim, bebeklik çağından yetişkinliğe kadar, bireyin yaşadığı çevreyi ve dünyayı idrak yollarının daha karmaşık ve etkili duruma gelmesi sürecidir [7].

Bilişsel yaklaşımın temeli, Gestalt psikolojisine dayanır. Gestalt psikolojisine göre, davranışı görüşü anlayabilmek için kişinin bu durumu nasıl değerlendirdiğine bakmak gerekir. Gestalt psikologları beyne ulaşan verilere anlam yükleme işlemi, yani algı üzerine yaptıkları çalışmalarda öğrenme eyleminin özellikle bilişsel yönüne dikkat çekmişlerdir [6].

Bu akımın temsilcileri olan Gestalt Okulu psikologları Piaget ve Bruner'e göre öğrenme, kişinin davranışında bulunma kapasitesinin gelişmesidir. Piaget'e göre; insan beyni, kendisine ulaşan her uyarana anlam vermeye çalışan dinamik bir bilişsel oluşumdur. Bu anlam arayışı, öğrencinin tecrübesine, kültürüne, içinde öğrenmenin gerçekleştiği etkileşimin özelliklerine ve öğrencinin bu süreçte benimsediği role göre değişebilmektedir. Bireylerin mental gelişimi, '**olgunlaşma**' (fiziksel olgunlaşma), '**deneyim**' (kavrama, hareket etme, somut objeler üzerinde

düşünme ve onlarla ilgili süreçler doğrultusunda düşünme), '**sosyal etkileşim**' (oynama, konuşma ve başka insanlarla ortak iş yapma) ve '**dengeleme**' (olgunlaşma, tecrübe ve sosyal etkileşim süreçlerini sentezleyerek zihinsel yapıyı oluşturma olmak üzere başlıca dört faktörden etkilenir [10].

Hem davranışsal, hem de bilişsel teknolojilerin amacı, öğrencilerin dışında bir gerçeklik olarak kabul edilen dünyayı, öğrencilere resmederek, onların kendi anlamlarını yapılandırmasına fırsat vermeden, çevrenin kabul ettiği bilgiyi onlara doğrudan aktarmaktır. Davranışçı ve bilişsel yaklaşımlar, üzerinde herkesin uzlaşabileceği bir bilgi kavramı olduğunu ve bu bilginin kavranması ya da yapılandırılması sürecinin her birey için aynı olduğu görüşünü savunur. Davranışçı yaklaşımclar, davranışlar üzerine yoğunlaşırken; bilişsel yaklaşımclar öğrencilerin sahip olduğu gerçeği yeniden üretmesine yönelik bilgi işleme süreçleriyle alakadar olmuşlardır. Bunun sonucunda hem öğretim tasarımcıları, hem de eğitim alanıyla ilgilenen araştırmacılar bilginin edinilmesinden çok, aktarılma süreciyle ilgilenilmesi gerektiği görüşünü benimsemişlerdir [11].

2.1.2 Bilgiyi İşleme Kuramı

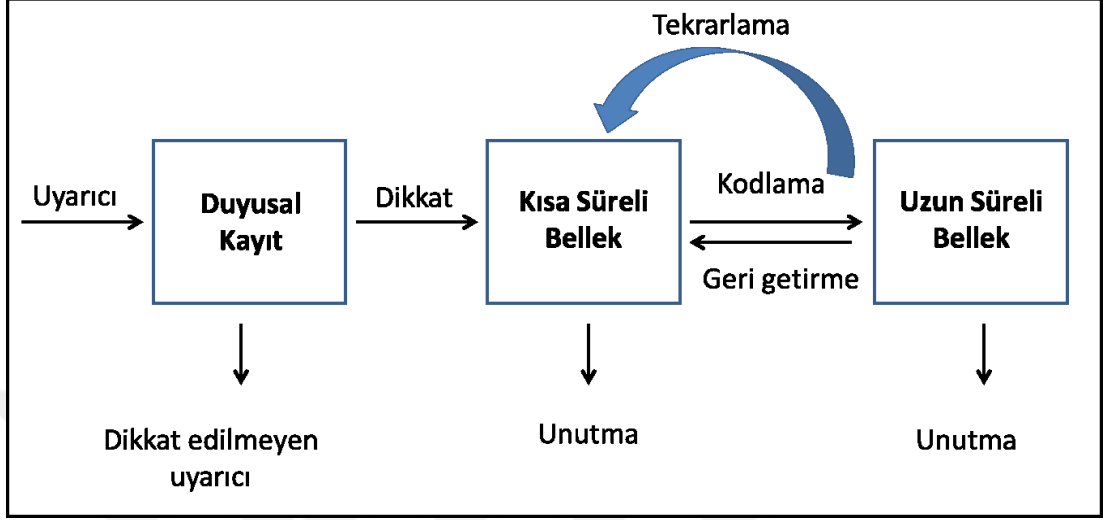
Öğrenmeyi, bilişsel yaklaşıma göre en sistematik ve kapsamlı şekilde açıklayan kuram, bilgi işleme kuramıdır. Bu kurama dayanarak geliştirilmiş olan model de aynı isimle, '**bilgi işleme modeli**' ismiyle bilinmektedir. Bilgi işleme modeli bilişsel yaklaşımın ve bilgi işleme kuramının tüm özelliklerini taşımaktadır [9].

Bilgi işleme kuramı temel olarak dört soruyu yanıtlamaya yöneliktir:

- 1) Yeni bilgi dışarıdan nasıl alınmaktadır?
- 2) Alınan yeni bilgi nasıl işlenmektedir?
- 3) Bilgi uzun süreli olarak nasıl depolanmaktadır?
- 4) Depolanan bilgi nasıl geriye getirilip hatırlanmaktadır?

Bu sorular tamamen bilgiye yönelik olarak zihinde hangi işlemlerin yapıldığını belirlemeye yöneliktir. Bilgi, bilişsel öğrenmede önemli bir yardımcı olarak karşımıza çıkmaktadır. Birey yaşamında sürekli olarak bilgidan yararlanmaktadır. Bilgi öğrenme sonucunda elde edilmektedir.

Öğrenmede zihinsel süreçlerin önemini vurgulayan Bilgiyi İşleme Kuramı'na göre, birey üç tip belleğe sahiptir (Şekil 1). Bunlar, duyuşsal kayıt, kısa süreli bellek ve uzun süreli bellek olarak adlandırılmaktadır [12]:



Şekil 2.1: Bellek tipleri ve bilginin kodlanma süreci

Duyusal kayıt, çevremizden gelen uyarıcıları üç farklı bellekte işlemektedir. Görsel uyarılar, simgesel bellek (iconic memory); işitsel uyarılar, yankısal bellek (echoic memory); dokunma ile ilgili uyarılar ise dokunsal bellek (haptic memory) tarafından alınmaktadır. Duyusal kayıt ile gelen uyarıcılar, saniyenin yirmide biri gibi kısa bir zamanda kaydedilmektedir. Bu kısa zamanda bazı uyarılar kısa süreli belleğe geçmektedir. Bu noktadaki süzgeç görevini, ilgi ve ihtiyaçlar üstlenmektedir [5].

Kısa süreli bellek sınırlı kapasiteye sahiptir. Duyusal kayıttan süzülerek gelen bilgilerden 5-10 birimi bu belleği doldurmakta ve bu bilgiler uzun süreli belleğe aktarılmazsa 5-10 dakika içerisinde unutulur. Bu belleğin kapasitesini artırmak için ise, bilgilerin gruplanması gerekmektedir. Kısa süreli bellekteki bilgiler kodlama veya tekrar yolu ile uzun süreli belleğe aktarılmaktadır. Uzun süreli bellek ise '**episodik**' ve '**semantik**' olmak üzere iki farklı bölümde incelenmektedir. Episodik bellek, bireyin tecrübe ve bilgi birikiminin depolandığı yerdir. Semantik bellek ise, kavram, ilke ve bunlar arasındaki olası bağlantıları barındırmaktadır. Semantik bellekteki bilgiler episodik bellek temelli olabilmektedir. Çünkü deneyimlerimiz, birçok kavram, ilke ve bunlar arasındaki bağdan oluşmaktadır [12].

Bilgiyi uzun süre barındıran uzun süreli bellek için; depolama, unutma ve geri getirme olmak üzere üç önemli etkinlikten söz edilebilir. Bu etkinliklerden depolama ve geri getirme bilginin kalıcılığına işaret eden kavramlardır. Bilginin, uzun süreli bellekte depolanıp geri getirilebildiği sürece kalıcı olduğundan söz edilebilir. Öğrenilenlerin kalıcı olması öğretim sürecinde de oldukça önemlidir [12].

2.1.3 Öğrenme Stratejileri

Öğrenme stratejileri, öğrenme boyunca meydana gelen güdü, kodlama, kalıcılık ve öğrencilerin bilgi transferini etkileyen düşünce ve davranışlarıdır [13].

Weinstein ve Mayer, öğrenme stratejilerini; bilginin öğrenme esnasında kodlanması, depolanması, düzenlenmesi ve geri getirilebilmesini etkileyen davranış ve düşünceler olarak tanımlamıştır.

Woolfolk öğrenme stratejilerini, öğrenme hedeflerini başarmak için bir plan olarak tanımlamıştır. Ayrıca Woolfolk, öğrenme stratejisinin bir çeşit ayrıntılı başlangıç planı olduğunu ifade etmiştir.

Son yıllarda öğretme-öğrenme sürecinde aktif rolü olan öğrencilerin rolleri üzerine ilgi artmıştır. Öğrenme-öğretme sürecinde öğrenciye sunulan öğretim hizmetinin dışında öğrencilerin öğrenmek için ne yaptıkları da oldukça önemlidir. Öğrencinin kullanmakta olduğu yöntem, gelen bilginin seçilmesi, örgütlenmesi ve birleştirilerek işlenmesi öğrenme çıktısını ve davranışın niteliğini etkilemektedir. Aynı zamanda her öğrenme stratejisi bir amaca sahiptir. Bu amaç öğrenen kişinin güdüsel veya duyuşsal durumunu etkilemek ve öğrenenin yeni bilgiyi seçmesini, örgütlemesini, birleştirmesini ve kavramasını kolaylaştırmaktadır [14].

Öğrenme stratejilerine olan ilgi davranışçı teorilerden bilişselci teorilere geçiş ya da yönelme esnasında kendiliğinden ortaya çıkmıştır [14]. Davranışçı yaklaşım materyalin sunuluşunun birey davranışını nasıl etkilediği üzerinde dururken, bilişsel yaklaşım gelen bilginin bellekten nasıl bir süzgeçten geçirilerek yapılandırıldığı üzerinde durmuştur. Öğretmenin hazırladığı uyararı pasif olarak kaydeden öğrenenler görüşü yerine, süreci öğrenenler tarafından da etkilenebilen ve öğrenenlerin içinde aktif yer aldığı bir süreç olarak görmüştür. Yine, pek çoğunu öğretmeni hazırladığı şeylere bağlı olan öğrenme çıktısı görüşü yerine, öğrenenin bilgiyi nasıl işleyeceği,

bilginin hazırlanmasına bağılı olduğu görüşüne bırakmıştır. Bu bağlamda öğrenme stratejileri, bilişsel öğrenme modellemesinde sunulan bilgi işleme ve şifreleme ilkelerine dayalı olarak bilişsel işlemleri kolaylaştıracak veya aktif hale getirecek araç ve teknikler olarak tanımlanabilmektedir [15].

Öğrenme stratejileri ile ilgili birçok çalışma yapmış olan Weinstein ve Mayer, öğrenme stratejilerini, öğrencilerin öğrenme anında gösterdikleri kavrama, belleğe kodlama ve gerektiğinde ona yeniden ulaşabilme süreçlerini etkilemesi beklenen davranış veya düşünceler olarak tanımlamışlardır.

Öğrenme stratejileri, bireyin öğrenme sürecinde duyularıyla algıladığı uyaranları işleyen ve bunların uzun süreli belleğe aktarılmasını ve sentezlenmesini sağlayan işlemleri içermektedir. Bireylerin farklı stratejileri öğrenmelerinde okul ve okul dışı yaşantılarında deneme-yanılma yoluyla öğrenme veya yakın çevresindeki kişilerin önerileri önem taşımaktadır [15].

2.2 TIP FAKÜLTESİ'NDE ÖĞRENME

2.2.1 Tıp Eğitiminin Tarihçesi

Tıp eğitiminin bir okul programı içinde verilmeye başlandığı ve tıp ile ilgili yazılı kültürün oluşmaya başladığı ilk dönem Antik Yunan dönemidir. Bu dönemde sağlığın ve hekimliğin tanrısı olan Asklepios için tapınaklar yapılmıştır. Tıbbın temellerine pek çok eseriyle katkıda bulunmuş olan Hipokrat (M.Ö. 460-377) bu tapınaklardan birinde dünyaya gelmiştir [16]. Hipokrat, Eski Çağ'da ilk tıp okulunun kurucusu olarak bilinmektedir.

Antik Yunan döneminde başlayan tıp eğitimi, günümüze kadar üç ayrı tarihsel dönemde incelenmektedir.

Birinci dönem yaklaşık olarak 1910 yılına kadar devam etmiş olan, usta-çırak ilişkisinin geçerli olduğu Flexner öncesi dönemdir. Bu dönemde din etkisinin tıp eğitimi üzerinde önemli bir yer tuttuğu ve tıbbın uzun süreler kilise ve manastırların egemenliği altında, bilimden uzak olarak uzun süre devam ettiği gözlenmektedir. Tıp bilimi bu dönemlerde ancak Rönesans döneminden sonra bilimin etkisi ile gözlem ve deneye dayalı olarak yürütölmeye başlamıştır.

İkinci dönem 1910-1970 yıllarını kapsayan biyomedikal yaklaşımın tıp eğitimine hakim olduğu Flexner dönemidir. Bu dönemde pek çok tıp

fakültesinde klasik eğitim modeli uygulanmaya başlanmıştır. Klasik eğitim modeli temel ve klinik tıp bilimlerinin birbirinden ayrı olarak anlatılması anlamına gelmektedir. Klasik eğitim büyük gruplara didaktik ders şekline konunun uzmanı tarafından anlatılan ve öğrencinin dinleyici rolünde olduğu eğitici merkezli bir eğitim sistemidir. Bu dönemde tıp eğitimi din etkisinden sıyrılmış ve bilimsel bilgi ve tıbbi uygulamalar tıp eğitiminde yer almaya başlamıştır. Klasik eğitimin tıp eğitimine ek çok olumlu katkıları olmuştur. Bu modelin olumsuz yanı ise öğrencilerin eğitimlerinin büyük bir kısmını kalabalık sınıflarda ve laboratuvarlarda gerçekleşmesi ve öğrencinin kişisel gelişiminin yeterince takip edilememesi, giderek artan bilgi karşısında eğitim programının içeriğinin de sonuç olarak sürekli artması ve öğrenciyi ezberci bir eğitime doğru yönlendirmesi sayılabilir [17].

Üçüncü dönem olan günümüzde uygulanan tıp eğitimi toplum temellidir. 1970'li yıllardan sonra dünyada tıp eğitiminin kendi sistemini, yapısını ve amacını tartışması ile geçmiştir [18]. Bu tartışmaların ışığında eğitim programlarında önemli değişimler yaşanmaya başlanmış ve eğitici merkezli bir eğitim modelinden, öğrenci merkezli bir eğitime doğru yönelim başlamıştır. Öğrenci merkezli eğitim modelinin asıl amacı öğrenciye eğitim sırasında daha fazla sorumluluk vermek, ezberci bir yaklaşımdan ziyade öğrenmeyi öğrenen, öğrendiği konuları neden, niçin ve nasıl şeklinde sorgulayarak, araştırarak öğrenen bir yöne doğru kaydırmak ve yaşam boyu öğrenme felsefesi kazandırmaktır. Bu eğitim aktif eğitim adı altında Probleme Dayalı Öğrenim (PDÖ) ismi ile uygulanan tamamen öğrenci merkezli, eğiticinin sadece kolaylaştırıcı ve yönlendirici bir rol üstlendiği bir eğitim modelidir.

2.2.2 Tıp Fakültesinde Öğrenme

Gerek ülkemizde gerek ise dünyada, tıp eğitiminin niteliğine dair pek çok argüman mevcuttur. Tıp eğitimi, yaşam boyu sürmektedir ve temelleri mezuniyet öncesi dönemde atılmaktadır. Bu nedenle, bu dönemin hassasiyetle belirlenen, ulaşılabilir, ölçülebilir amaçları olmalıdır [19].

Türkiye'de mezuniyet öncesi tıp eğitiminin temel amacı 1988 Edinburg Bildirgesi'nde belirtildiği üzere "**tüm insanların sağlık düzeylerini yükseltecek hekimler yetiştirmek**"tir [20]. Öğrencilere kazandırılacak bilginin niteliği, veriliş yöntemi ve bu bilginin davranış şekline

yansıyabilmesi bu eğitimin başarılı olduğunun göstergesi olacaktır [20]. 1988 Edinburg Bildirgesi'nde bireye uygun eğitim ortamının sağlanması, eğitimin uzun süreli, etkin, multidisipliner ve yeterliliğe dayalı olması, teorik ve pratik uygulamaların entegre edilmesi ve tıp öğrencilerinin seçiminde tümcül yaklaşım gibi konularda ciddi önerilerde bulunulmuştur [19].

Tıp eğitimi ile öğrencilerin mezuniyet öncesi temel bilgi ve becerileri kazanmasının yanı sıra, toplumsal etik unsurları da kavrayıp, genel hekimlik becerilerini elde etmesi de hedeflenir [21]. Tıp eğitimi sırasında öğrencilere teorik olarak verilen kavramların günlük hayat olaylarıyla ilişkilendirilmesi ve öğretilmesi, hedeflenen bilgilerin, sınavdan önce ezberlenen ve sınavdan sonra unutulmuş soyut kavramlar olmaktan çıkarılmasında önemlidir. Bu uygulama ile öğretilmesi hedeflenen bilgi hayattaki yerini alır ve kavramların daha somut hale gelmesini sağlayarak bilgilerin akılda kalıcılığını artırmış olur. Ayrıca yeni kazanılan bilgilerin daha önceki bilgilerle bağlantı kurularak verilmesi, bilginin bütün olarak anlamlı olmasını sağlar ve akılda kalıcılığını artırır [22].

Ülkemizde, mezuniyet öncesi tıp eğitiminin süresi altı yıl olup ilk üç yılda teorik dersler, sonraki iki yılda teorik dersler ve pratik uygulamalar, son yılda ise yalnızca pratik uygulamalara yer verilmektedir [23]. Yalnızca pratik uygulamaların yer aldığı son yıl internlik dönemi olarak adlandırılmaktadır. İlk üç yılda görülen teorik dersler, klinik öncesi eğitim süreci olan pre-klinik 1, 2 ve 3. sınıfta uygulanmaktadır. Klinik öncesi dönemde derslerin yaklaşık yarısı amfi dersi şeklinde verilmektedir.

Laboratuvar uygulamaları, tıp eğitiminin temel taşlarından biridir. Bu uygulamalar ile öğrencilerin kuramsal bilgilerini pekiştirmeleri ve teorik bilgilerin görsel olarak anlamalarını sağlamak hedeflenmektedir. Klinik öncesi dönemde yaklaşık %20 oranında laboratuvar uygulamaları yer almaktadır [24].

PDÖ ve aktif eğitim kavramlarının tıp eğitiminde gündeme gelmesi McMaster Üniversitesi Tıp Fakültesi ve Hollanda Maastricht Üniversitesi Tıp Fakültesi öncülüğünde olmuştur. Bu sistem ülkemizde de Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi başta olmak üzere akredite olan tıp fakültelerince kullanılmaya başlanmıştır. PDÖ'de öğrenciler, gerçek yaşam koşullarında yer alan problemlerle veya yarı yapılandırılmış problemlerle karşılaşarak,

yardım aldıkları öğrenme durumları ve hedefler doğrultusunda çeşitli araştırmalar yapıp yeni çözümler üretirler. PDÖ, öğrencilerin aşamalı olarak sorumluluklarını artıran ve yaşam boyu öğrenmenin devamını sağlayabilen bireyler yetiştiren, öğreticinin aktaran olmayıp öğrencilerle birlikte öğrendiği, öğrencileri cesaretlendirip öğrenmelerini kolaylaştırdığı bir modeldir. PDÖ, günümüz tıp fakültelerinde uygulanan eğitim programlarında geniş yere sahiptir. Öğrenciler ortalama 8-10 kişilik gruplara ayrılarak bir senaryo kapsamında saptanan sağlık sorunlarının çözümlenmesine odaklanırlar. Bu senaryolar; toplumsal, davranışsal, biyolojik ve etik amaçları kapsayacak şekilde, gerçeğe bağdaşan ve kolay anlaşılabilen bir olguyu içermektedir [24].

Tıp eğitiminin dördüncü ve beşinci sınıflarında, kliniklerde pratik ağırlıklı eğitim stajları yapılmaktadır. Altıncı yıl ise 52 hafta süren intörnlük sürecinden oluşur. İntörnlük süreci içerisinde tıp fakültesi öğrencileri, öğretim elemanlarının gözetiminde staj programına uygun olarak tüm anabilim dallarında çalışırlar. Bu süreçte amaç; tıp öğrencilerinin hekimlik açısından gerekli bilgi ve becerileri kazanmak, mesleksi değerlerini kullanarak klinik sorunlara çözüm getirme sorumluluğunu almak ve iletişim ve entelektüel yeteneklerinin geliştirilmesini sağlamaktır [24].

2.3 YAŞAM BOYU ÖĞRENME

2.3.1 Yaşam Boyu Öğrenme Kavramı

İnsan doğası gereği, doğduğu andan itibaren öğrenme süreci içerisinde. Öğrenme sürecinin ve öğrenme ihtiyacının yaşamın sonuna kadar var olması; yaşam boyu öğrenme (lifelong learning) kavramını ortaya çıkarmıştır.

Yaşam Boyu Öğrenme (YBÖ), Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından hazırlanan ve Yüksek Planlama Kurulu'nca 5 Haziran 2009 tarihinde onaylanan **“Türkiye Hayat Boyu Öğrenme Strateji Belgesi”**ndeki tanımında **“Kişisel, toplumsal, sosyal ve istihdam ile ilişkili bir yaklaşım ile bireyin; bilgi, beceri, ilgi ve yeterliliklerini geliştirmek amacıyla hayatı boyunca katıldığı her türlü öğrenme etkinliği”** olarak tanımlanmaktadır [25].

Yaşam boyu öğrenme kavramı ilk olarak 1920 yıllarında John Dewey, Eduard Lindeman ve Basil Yeaxle isimli araştırmacılar tarafından kullanılmıştır. Bu bilim adamları eğitimin, gündelik yaşamın sürekli bir boyutu olduğu görüşünü benimsemişlerdir.

Yaşam boyu öğrenmeye ait pekçok farklı tanım mevcuttur. Ancak, tüm tanımların değiştiği ortak noktalar vardır. Bu noktalar şu şekilde sıralanabilir:

- Öğrenme okul öncesi dönemden başlayarak emeklilik sonrası döneme kadar sürer.
- Hem resmi, hem de resmi olmayan eğitim sürecini kapsar.
- Geleceğin bilgi toplumu için zorunlu bir ihtiyaçtır.
- Toplumsal değişimlere uyum sağlayabilmek için ortaya çıkmıştır.
- Yaşı, cinsiyeti ve pozisyonu ne olursa olsun; her bireyin evrensel öğrenme fırsatlarından yararlanabilmesi gerektiği ilkesini benimser.
- Eğitim-öğretim kurumları dışındaki öğrenmenin de oldukça önemli olduğunu vurgular.
- Bilgiyi seçme, geliştirme, bağımsız ve etkin olarak kullanabilme yeteneğinin kazanılması gerektiğini savunur.
- Kişiyi kendi kendine öğrenebilme konusunda motive eder.
- Sınırsız öğrenmenin sağlanarak, yaşam boyunca bilgi edinilmesidir.

Yaşam boyu öğrenme; resmi ya da gayri resmi yollarla, bireysel veya toplumsal açıdan bilgi ve beceri kazanmak amacıyla yaşam boyunca sergilenen öğrenme faaliyetlerinin tamamı olarak bilinmektedir. Her geçen gün ortaya çıkan yeni teknolojilerin toplumun tüm bireylerine kendi şartlarında ve ihtiyaçlarına göre öğrenme imkanı sunmasıyla öğrenmenin çok büyük bir hızla yayılması ve yaşamın her evresinde sürdürülebilmesi kurumsal eğitimdeki tekdüzeliğin ortadan kaldırılması gerektiği gibi öğrenmenin lise ya da üniversite gibi kurumlarla sınırlanamayacağını da ortaya koymuştur. Her ne kadar yaşam boyu öğrenme için bir sınır oluşturma konusunda bir takım girişimlerde bulunulmuş olsa da yaşam boyu öğrenme, sonsuz, sınırsız öğrenmeyi ifade etmektedir [26].

Yaşam boyu öğrenme, öğrenmeyi sürdürmek ve kendi öğrenme sürecini organize etmek gibi belirli yeteneklere gereksinim duyar. Yaşam boyu öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için, yeni bilgi ve becerileri kazanmak, işlemek, özümsemek ve değerlendirmek için bilgi okur-yazarlığı, dijital okur-yazarlık, medya okur-yazarlığı gibi okur-yazarlık becerilerine ihtiyaç duyulmaktadır [26].

Yaşam boyu öğrenme yeni bir bakış açısı kazanmak için yeni fikirler aramayı, bu fikirleri takdir etmeyi ve aynı zamanda kişinin çevresini, bilgisini, becerisini ve etkileşimlerini sorgulamasını sağlar. Zihni aktif kullanabilme yeteneğinin gelişmesine olanak verir [26].

Yaşam boyu öğrenmenin 4 ana amacı; bilmek için öğrenmek (learning to know), yapmak için öğrenmek (learning to do), olmak için öğrenmek (learning to be) ve birlikte yaşamak için öğrenmektir (learning to live together). Öğrenmeyi öğrenmek, farklı kaynaklardan bilgi elde edip, bu bilgiyi günlük hayatta sorun çözme, plan yapma veya karar verebilme aşamalarında kullanabilmek; buna ek olarak bilgisayarın da bilgiye erişimde bir araç olarak görülmesini sağlamak olarak tanımlanmaktadır.

Yaşam boyu öğrenmenin herkes için geçerli olan olan temel bazı amaçları şunlardır:

- Nitelikli okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması.
- İlk ve ortaöğretimde sağlam bir öğrenme temelini oluşturulması.
- Mezuniyet sonrası iş bulabilmenin kolaylaştırılması.
- Yetişkinlerin öğrenme konusunda motive edilmesi.
- Sistemin parçaları arasında tutarlılık sağlanması.
- Sistem kaynaklarının güncellenmesi.

Öğrenmenin sürekliliği gelişmiş yapay zeka için çok önemli bir konudur. Öğrenme sisteminin sıralı görevleri öğrenme ve biriktirme eylemlerini gerektirir. Etkili ve verimli bir yaşam boyu öğrenme sisteminin anahtarının sinir bağlantılarını kullanarak öğrenilen bilgiyi ezberleme ve hatırlama yeteneği olduğu düşünülmektedir.

Yaşam boyu öğrenmenin geliştirilmesinde birçok faktör etkili olmakla beraber genel olarak en önemli olanlar öğretim yöntemleri ve öğretmenin

niteliğidir. Öğrenme alan yazını yaşam boyu öğrenmede motivasyonun önemini ifade etmektedir. Bireyin ilgi alanı, ihtiyaçları ve motivasyonu öğrenme sürecini destekleyen en önemli unsurlardır.

Sistematik ve hedef odaklı yaşam boyu öğrenme sürecine motive olan bireyin, başarılı bir yaşam boyu öğrenen olması için sahip olması gereken beceriler aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- Farklı öğrenme metodlarını kullanabilmek.
- Farklı öğrenme ortamlarında öğrenebilmek.
- Temel öğrenme becerileri ve eleştirel düşünebilme yeteneğine sahip olmak.
- Öğrenme araçlarını amaca uygun biçimde kullanabilmek [27].

2.3.2 Yaşam Boyu Öğrenme'nin Önemi

Yaşam boyu öğrenme tanımlarından da çıkarım yapılabileceği üzere, çağa ve devamlı değişmekte olan teknolojiye uyum sağlayabilmeyi, değişimin beraberinde getirdiği zorlukları ortadan kaldırma gücünü elde etmeyi sağlayan faktör, yaşam boyu öğrenme yetisinin kazanılmasıdır. 21. yüzyıl yeni teknolojilerin ortaya çıktığı ve bilgi akışının sürekli olarak devam ettiği dinamik bir çağdır. Bu akışa ayak uydurabilmek için bireylerin her gün değişen çevreye uyum sağlaması gereklidir. Bilgi çağında toplumlar ve bireyler arasındaki yarışta bilgi ve yetenekler giderek daha da önemli bir hal almaktadır. Buna ek olarak, ekonomi bilgisi, ulusal ve uluslararası konularda rekabet, işsizlik, bireysel istihdam ve bilgi toplumundan dışlanarak uzaklaştırılma gibi problemler ile baş edebilmek için de yaşam boyu öğrenme etkin bir faktör olarak bilinmekte ve kabul görmektedir [27].

Geleneksel yöntemler günümüz ve gelecek eğitimi için uygun değildir. Fakültelerin belirlediği müfredat programları da kişinin bu atmosfere uyum sağlaması için yeterli olamamaktadır. Yaşam boyu öğrenme geleneksel eğitim ve müfredat eğitimini bünyesinde bulunduran, ancak bunlardan çok daha geniş kapsamı olan bir kavramdır. Sürekli değişmekte olan bu atmosfere uyum sağlayabilmek için bireyler yaşam boyu öğrenmeyi yaşam tarzı haline getirmelidir [28].

Yaşam boyu öğrenmenin öneminin ortaya çıkışı, öğrenmenin hayat boyu etkisinin gittikçe arttığına fark edilmesi ile ilişkilidir. 1970'li yıllarda Amerika vatandaşları, yaşam felsefesinin önemli birer parçası olan eğitime, öğretime, kişisel yeteneklerin gelişimine olan ihtiyacın farkına vararak, yaşam boyu öğrenme kavramını yaşantılarının bir parçası haline getirmeye çalışmıştır [29].

Yaşam boyu öğrenmeye katılımın artması ülkelerin son yıllardaki politika sisteminin merkezinde yer almaktadır. Bununla birlikte toplumsal anketler katılım oranının artırılmasında tüm ülkelerin eşit derecede başarılı olmadığını göstermektedir.

Yaşam boyu öğrenmeyi aktif kılmak, toplum içinde eğitime ve kaynaklara daha adil erişebilme eksikliklerini gidermekle mümkün olabilir. 21. yüzyıldaki anlayışa göre pek çok ülkedeki yaşam boyu öğrenme politikasının amacı düşünsel, ekonomik ve sosyal eşitsizliklere yol açacak haksız eğitim kazanımlarını ortadan kaldırmaktır [29].

2.3.3 Yaşam Boyu Öğrenmenin Gerekliği

Dünya çapındaki küreselleşme dalgası, eğitim sistemlerinin dönüşümüne sebep olmuştur. Bu dönüşümün nedenleri aşağıdaki gibi sıralanabilir [30]:

- Toplum ve kültürlerdeki değişiklikler.
- Değiştirilmiş eğitim metodları.
- Küresel boyutta acımasız seyreden ekonomik yarış.
- Hızla artan dünya nüfusuyla birlikte ortaya çıkan yeni postmodern teknoloji çağı.

Küreselleşme bireysel ve toplumsal olarak '**öğrenmeyi öğrenme**' ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Günümüz postmodern toplumunda, dünyadaki bilgi miktarının her birkaç yılda bir ikiye katlandığı tahmin edilmektedir. Bazı yorumlar örgün eğitimi tamamlayan bireylerin sahip olduğu bilgilerin beş yıl içerisinde miyadını dolduracağını, teknolojiyle alakalı eğitim alanlar için ise bu sürenin aylarla sınırlı kalacağını savunmaktadır [31].

2.3.4 Yaşam Boyu Öğrenme'nin Tarihçesi

Yaşam boyu öğrenme kavramı ülkemizde son yıllarda duyulmuş olsa da eğitim alan yazını incelendiğinde geçmişinin antik çağa kadar uzandığını görmek mümkündür.

Bu kavramın dünyada odak nokta haline gelmesi 1990'lı yıllarda olmuştur. Toplumlar bu yıllarda küreselleşmeye ve bilgi teknolojilerinin etkilerine yoğun olarak maruz kalmaya başlamıştır. Bununla beraber yaşam boyu öğrenme uygulamasıyla ilgili yeni düzenlemelerin sağlanması hedeflenmiştir.

1990'ların ortalarından itibaren pekçok Avrupa ülkesi tarafından tasarlanan yasalar, yönetmelikler, raporlar ve dökümanlar yaşam boyu öğrenmenin önemini ortaya koymuştur. Japonya 1990 yılında "**Yaşam Boyu Öğrenmenin Desteklenmesi Yasası**"nı çıkarmış ve "**Yaşam Boyu Öğrenme Ulusal Konseyi**"ni kurmuştur. 1995 yılında İngiltere Eğitim ve İstihdam Bakanlığı'nca "**Yaşam Süresinde Öğrenme (Lifetime Learning)**" başlıklı bir döküman yayınlanmıştır. Avrupa, 1995 yılında yayımladığı "**Beyaz Döküman**"da, yaşam boyu öğrenmenin tüm milletler için bir amaç olarak belirlenmesi gerektiğini, gelecekteki toplumun bilgi ile donatılacağını, her bireyin sahip olduğu nitelikleri kendisinin geliştireceği bir öğrenme toplumunun olacağını vurgulamış ve 1996 yılını "**Yaşam Boyu Öğrenme Yılı**" olarak kabul etmiştir.

1997 yılında UNESCO tarafından '**Yetişkin Eğitiminde 5. Uluslararası Konferans**' organize edilerek, yaşam boyu öğrenmeyi toplum için gelecek yıllardaki sorunlarla yüzleşmede önemli bir adım olarak gören '**Hamburg Beyannamesi**' düzenlenmiştir [32].

OECD'nin (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü) 1998 Eğitim Politikası Analizi farklı ülkelerdeki yaşam boyu öğrenme politikalarını özel sayı konusu olarak seçmiştir.

Avrupa Komisyonu, 2000 yılında Avrupa yaşam boyu öğrenme politikalarının geliştirilmesi için tanımlanan mesajların ele alındığı ve bu nedenle önemli bir politika belgesi olarak kabul edilen "**Yaşam Boyu Öğrenme Memorandumu**"nu yayınlamıştır [27]. Yaşam boyu öğrenme memorandumunda yaşam boyu öğrenmenin önemi şu altı madde ile ifade edilmiştir:

1. Herkes İçin Yeni Temel Beceriler: Amacı; bireylerin bilgi toplumuna uyum sağlayabilmesini başarmak için gerekli olan temel yetenekleri kazandırmak ve bu temel yetenekleri geliştirmek için öğrenmeye yaygın ve sürekli ulaşımı garanti altına almaktır.

2. İnsan Kaynaklarına Daha Fazla Yatırım: Amacı; Avrupa'nın en önemli ve değerli varlığı olan "insan"a öncelik verebilmek için insan kaynaklarına yapılan yatırımı artırmaktır.

3. Öğrenmeyi Değerlendirme: Amacı; özellikle gayri resmi öğrenmeye katılımı sağlamak ve elde edilen sonuçlardan yola çıkarak yeni yöntemler geliştirmektir. Bu kapsamda işgücü piyasasında diploma, sertifika ve beceriler işverenler için en önemli referans noktaları olacaktır.

4. Eğitim ve Öğrenmede Yenilik: Amacı; yaşam süresince öğrenmeyi sürdürmek için etkin eğitim ve öğretim yöntemleri geliştirmektir. Öğretmenler ya da eğiticiler bu konuda kılavuz, öncü olarak gerekli desteği vermelidir.

5. Rehberliğin ve Danışmanlığın Yeniden Düşünülmesi: Amacı; kaliteli bilgiye erişmek için öğrenme fırsatlarından herkesin yararlanabilmesine fırsat vermektir. Bu konuda danışmanlık, herkesin sürekli olarak erişebileceği bir hizmet olmalıdır.

6. Öğrenmeyi Evlere Mümkün Olduğunca Yakın Hale Getirmek: Amacı; öğrenmek isteyen bireylere yaşam boyu öğrenme imkanlarını olabildiğince yakınlaştırmak, kolaylaştırmak ve bilgi ve iletişim teknolojileri ile desteklemektir. Bu fırsat öğrenmeyi yalnızca evde veya okulda değil, köy konakları, ibadethaneler, alışveriş merkezleri, kütüphaneler, müzeler, sağlık hizmet merkezleri, toplu taşıma aracı durakları vb. yerlerde de ulaşılabilir kılmayı amaçlamaktadır [33].

2005 yılındaysa Avrupa Birliği (AB) yaşam boyu öğrenme sekiz anahtar yeterliğe farklı bir açıdan bakma kriterlerini kapsayan '**Yaşam Boyu Öğrenme Anahtar Yeterlikleri'ni**' ilan etmiştir [34].

Çeşitli uluslararası kuruluşlar tarafından yaşam boyu öğrenmenin ön plana çıkarılması sayesinde birçok ülke bu kavramın önemini görerek, gelişimi için özenli bir çaba göstermeye başlamıştır. Bu sayede yirmili yaşlarda lisans eğitiminden sonra eğitim hayatının bittiği düşüncesi yerini yaşam boyu bir süreç olarak görülen yeni bir eğitim düşüncesine bırakmıştır.

Türkiye’de yaşam boyu öğrenme kavramı, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, beş yıllık kalkınma planları, Milli Eğitim Şuraları olmak üzere çeşitli plan ve kanunda ele alınmıştır [35]. İlk olarak “**1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu**”nda gündeme getirilen yaşam boyu öğrenme konusu, kanunda doğrudan belirtilmemiş, dolaylı olarak öğrenmenin yaşam boyu devam ettirilmesi gerektiğinden ve bu amaçla neler yapılacağından söz etmektedir. 1963-2005 yıllarını kapsayan beş yıllık kalkınma planlarında da yaşam boyu öğrenme konusu doğrudan veya dolaylı şekilde ele alınmıştır. Bilhassa 2001-2005 yıllarını kapsamakta olan ‘**Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı**’nda yaşam boyu öğrenme kavram ve anlayışına oldukça detaylı olarak yer verilmiştir. Ülkemiz, 2002 yılında Avrupa Konseyi tarafından kabul edilmiş olan ‘**Yaşam Boyu Öğrenme Kararı**’na ve ‘**Lizbon Stratejisi sonrası Eğitim Yetiştirme Birliği**’ne katılarak yaşam boyu öğrenme konusunda önemli bir adım atmıştır [35].

2.3.5 Yaşam Boyu Öğrenme’nin Özellikleri

Öğrenme ‘**etkin ve bağımsız bilgi araştırması yaparak bilgi elde etme becerisi**’ olarak tanımlanabilir. Yaşam boyu öğrenme bireyin çocukluk çağında başlayıp, yetişkinlik yıllarında devam eden; sınıf, diploma, sertifika olarak belgelendirilen veya belgelendirilmeyen; resmi ve uzaktan eğitimin bütün aşamalarını kapsayan bir döngüdür. Yaşam boyu öğrenme aktif ve bağımsız araştırma yapma ve bilgi edinme becerisi olarak tanımlanabilir. Bu beceri öğrenmedeki sınırsızlığı göstermektedir.

Yaşam boyu öğrenme çeşitli kaynaklardan ve fırsatlardan bilgi edinmeyi ifade eder. Çoğunlukla doğal bir oluşum olarak kabul görür. Ancak öğrenme ile anlatılmak istenenlerin kendiliğinden, günlük yaşam sırasında öğrenilenler değil; ‘**maksatlı**’ olduğu da savunulmuştur. Bu öğrenmenin özellikleri şunlardır:

- Bireyler öğrenme süreçlerinin farkındadır.
- Kendine özgü bir amacı vardır.
- Hedeflidir. Bu hedef aynı zamanda sorumluluğu alınan öğrenmenin nedenidir.
- Yaşamın anlamını bulmaya yardım eder.

- Öğrenme okul öncesi yıllardan başlar ve emeklilik sonrası yıllara kadar sürekli olarak devam eder.
- Resmi ve resmi olmayan eğitim süreçlerinin tümünü kapsar.
- Geleceğin bilgi toplumu için zorunluluktur.
- Sosyal değişimlere uyum sağlayabilmek için gereklidir.
- Cinsiyet, yaş ve statüye bakılmaksızın her bireyin evrensel öğrenme fırsatlarından yararlanabilmesi gerektiğini savunur.
- Eğitim kurumlarının dışında gelişen öğrenme faaliyetlerinin önemini kabul eder.
- Bireylerin bilgiyi bulma, geliştirme, bağımsız ve aktif kullanma becerileri edinmesine katkı sağlar.
- Bireylerin otonom öğrenmeye yönelmesi için motivasyon oluşturur.
- Sınırsız ve yaşam boyu öğrenme edinimi sağlar.
- Topluma etkin bir katılımcı olarak dahil olabilmeyi sağlar.
- Dünyayı daha güzel bir yer haline getirir [2].

2.3.6 Yaşam Boyu Öğrenme'nin Strateji ve İlkeleri

Benimsenen veya uygulanmakta olan farklı stratejilere rağmen, yaşam boyu öğrenme kavramı konusunda dünyada çözülmesi gereken pekçok problem mevcuttur. Öncelikle yaşam boyu öğrenmenin uygulamaya konulması konusunda karar yetkisine sahip olan yetkililerin mevcut öğrenme fırsatlarının öğrenmeye ihtiyacı olan bireyler açısından yetersizliği konusunda ikna edilmesi gerekmektedir. Böylelikle, bu kişilerin konuyu önemseyerek yaşam boyu öğrenmenin uygulanması konusunda gayret göstermeleri gereklidir. Daha sonra bireylerin bu yeni öğrenme stratejisi konusunda bilgi edinmeleri ve yapılabilecekler konusunda desteklenmeleri konusu ele alınmalıdır. Bu noktada kendilerine büyük vazifeler düşen eğitimcilerin geleneksel eğitim modellemesinden uzaklaşmaları ve yine başta öğretmenler olmak üzere tüm eğitim ve öğretim görevlilerinin yaşam boyu öğrenme için gerekli olan değişimlere uyum sağlayabilmelerini sağlamak başarılması gereken en önemli konulardır [36].

Karşılaşılan değişimlere uyum sağlayabilmek ve yaşam boyu öğrenme konusunda uygulanan politikaları desteklemek amacıyla çeşitli kaynaklar ve stratejiler oluşturulmuştur. Kaşbaun; yaşam boyu öğrenme konusunda üç temel ihtiyaçtan söz etmiştir. İlk olarak politika, kültür ve mesleki eğitim-öğretimin ayrılmaz biçimde birbiriyle bağlantılı olduğuna vurgu yapmış ve yaşam boyu öğrenmeyi içeren eğitim-öğretimin benimsenmesi gerektiğine değinmiştir. İkinci olarak, çalışanlara onların devamlı mesleki ve politik eğitimi sağlamak için uygulanabilir haklar verilmesi hakkında müfredata ve programa göre tasarlanmış bir yapı oluşturulması gerektiğinden söz etmiştir. Üçüncü olarak da; oluşturulan yapının diğer sistemlere açık, devamlı eğitim ve öğretime izin verecek biçimde düzenlenmesi gerektiğinin önemini vurgulamıştır [37].

Yaşam boyu öğrenme konusuna değinen 17. Milli Eğitim Şurası, **“Küreselleşme ve Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi”** başlığı altında 26 maddeyle belirtilen şu ilkeleri benimsemiştir [38]:

- 1) Yaşam boyu öğrenmeyi önemseyecek, geliştirecek ve yaygınlaştıracak ulusal eğitim politikaları oluşturulmalıdır.
- 2) Yaşam boyu öğrenmeyle ilgili tüm kurumlardan toplanan bilgilere dayanarak eğitim konulu bir yol haritası oluşturulmalı ve konuyla ilgili yasal düzenlemeler yapılmalıdır.
- 3) Örgün ve yaygın eğitim merkezlerinde uygulanmakta olan eğitim programlarının uluslararası standartlarda olmasına gayret edilmelidir.
- 4) Yaşam boyu öğrenme faaliyetleri sonucunda, ulusal ve uluslararası standartlarda belgeler düzenlenmelidir.
- 5) Yaşam boyu öğrenme konusunda bireyleri bilgilendirerek, farkındalıklarını artırıcı faaliyetler yapılmalıdır. Bu faaliyetlerin belirlenmesi sürecinde bilimsel ölçütlere dayalı ve konunun uzmanları tarafından düzenlenen bölgesel ihtiyaç analizleri dikkate alınmalıdır.
- 6) Sivil toplum kuruluşlarının, bölge yönetim yetkililerinin maddi imkanları kısıtlı olan vatandaşlara ödenek, proje ve alet edevat yönünden katkı sağlaması teşvik edilmelidir.
- 7) Eğitim stratejisi, ulusal istihdam politikası prensipleri göz önüne alınarak oluşturulmalıdır.

- 8) Yaşam boyu öğrenme konusunda bireylerin bilinç düzeyini artırmak amacıyla kitle iletişim araçları da kullanılmalıdır.
- 9) Özel öğretim kurumlarının, mesleki, teknik ve yaygın eğitim alanlarında da hizmet vermeleri mümkün olmalıdır.
- 10) Okulların, halk eğitim merkezlerinin fiziki koşulları iyileştirilmeli, teknik ekipman yetersizlikleri giderilmeli ve bu kurumlara bütçe desteğinde bulunulmalıdır.
- 11) Mesleki eğitim veren okullara faaliyet odaları kurulmalı ve ilgili sivil toplum kuruluşları tarafından verilen desteğin artırılması sağlanmalıdır.
- 12) Mesleki ve teknik eğitim veren ortaöğretim kurumlarında meslek dersleri öğretmenlerinin belirli bir süre sanayi tecrübesi edinmesi amacıyla faaliyetler yapılmalıdır.
- 13) Yaşam boyu öğrenme faaliyetleri aracılığıyla engelli bireylerin eğitimine daha çok özen gösterilmeli ve bu bireylerin toplumda kabul görmesi sağlanmalıdır.
- 14) MEB, yerel yönetimler, sosyal hizmet kurumları ve ilgili gönüllü kuruluşlarının ortak gayreti ile sokakta yaşayan ve para kazanmaya çalışan çocukların ebeveynlerine yönelik eğitim, rehabilitasyon ve ekonomik destek sağlamayı da kapsayan çalışmalar yapılmalıdır.
- 15) Tüm eğitim kurumlarında hafta sonları ve akşamları yapılan kurs ve seminerlere katılan yöneticilere ve yardımcı personele ücret ödenmesi için bir bütçe oluşturulmalıdır.
- 16) Yaşam boyu öğrenme etkinliklerinin sağlanabilmesi amacıyla özel eğitim kurum ve kuruluşlarının fiziki ortam ve fırsatlarından da yararlanılmalıdır.
- 17) Yaşam boyu öğrenme faaliyetlerinin daha yaygın olabilmesi için yeni kurumlar oluşturmak yerine, var olan kurumların gerekli standartlar doğrultusunda düzenlenerek kullanılması sağlanmalıdır.
- 18) Küreselleşme ve AB sürecinde yabancı dil eğitimine daha fazla önem verilmelidir. Bu amaçla hızlandırılmış dil eğitim merkezleri, web tabanlı öğrenme platformları oluşturularak bireylerin en az bir yabancı dili iyi düzeyde öğrenmeleri sağlanmalıdır.

- 19) Yaşam boyu öğrenme, 24-64 yaş aralığı ile kısıtlandırılmamalıdır.
- 20) Yaşam boyu öğrenme faaliyetleri sadece öğrenci ve personelle sınırlandırılmamalı, aile eğitimine de özen gösterilmelidir. Ebeveyn okulları açılarak, toplumsal uyumu gerçekleştiremeyen ailelere yönelik faaliyetler yapılmalıdır. Mevcut programlar revize edilmeli, aile destek uzmanları yetiştirilerek toplumda yaygınlaştırılmalıdır.
- 21) Yükseköğretim Kurulu'nun 1997 yılında uygulamadan kaldırdığı yetişkin eğitimi lisans programları yeniden aktive edilmelidir.
- 22) İnsan hakları, demokrasi ve çevre bilinci oluşturmaya yönelik eğitime büyük önem verilmelidir.
- 23) Yaşam boyu öğrenme kavramıyla ilgili yapılan faaliyetlerle ilgili istatistik bilgileri Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından belirli aralıklarla tespit edilerek sonuçları yayımlanmalıdır.
- 24) **'Kamu İnternet Erişimi Projesi'** geliştirilmeli ve yaygınlığı artırılmalıdır.
- 25) Herkese yüksek öğrenim hizmeti verebilecek açık üniversiteler açılmalıdır.
- 26) Yaşam boyu öğrenme faaliyetlerinde işsizlik sigortası kaynaklarından da faydalanılmalıdır.

2002 yılı için Avrupa'da yaşam boyu öğrenme konusunda belirtilen stratejiler ise şunlardır [39]:

- 1) Okuryazarlık oranının artması ve bireylerin eğitimlerinin tamamlanmasına katkı sağlayacak sürekli eğitim imkanları sağlanmalıdır.
- 2) Bireylerin yaşanan çağın gereksinimlerine uygun bilimsel, teknolojik, sosyal, kültürel, ekonomik gelişimlerini sağlamak için gerekli olan öğrenim imkanlarını sunmalıdır.
- 3) Bireylere örgütlenmiş bir topluluk olarak birlik ve beraberlik içinde toplum yaşantısına uyum sağlama alışkanlığı edinebilmeleri için fırsat sunulmalıdır.
- 4) Ulusal değerleri bilen, savunan ve geliştiren bir eğitim sistemi sağlanmalıdır.

- 5) Değişen ekonomik şartlarda sağlıklı yaşama ve beslenmenin gerektirdikleri sağlanabilmelidir.
- 6) Bireylere boş vakitlerini verimli bir şekilde geçirmelerini sağlayacak vizyon kazandırılmalıdır.
- 7) Bireylere iş prensiplerine ve ekonomik gelişmelere uygun kısa süreli ve kademeli meslek edindirme eğitimi imkanları sağlanmalıdır.
- 8) Farklı mesleki alanlarda eğitim almak isteyen bireyler için de gereken bilgi ve beceriyi kazandıracak imkanlar sunulmalıdır.

Türkiye'nin Avrupa komisyonuna yaşam boyu öğrenme ile ilgili sorularına verdiği yanıtta yer alan bu maddeler; '**süreklilik, yaygın eğitim ve gayri resmi eğitim**' olmak üzere üç temel ilke üzerine benimsenmiştir. Bu temel ilkeler bağlamında, bireylerin resmi bir kuruma giriş yapma zorunluluğu olmadan, eğitim fırsatlarının olabileceği herhangi bir yerde yaşamları boyu süren, genel ve mesleki eğitimleri alma imkanları olmalıdır.

Uzmanlar tarafından belirtilmiş olan bu stratejiler ve ilkeler dünyanın tümünde yaşam boyu öğrenmenin hedeflerine ulaşılması için yol gösterici ilkeler olarak kabul edilmiştir. Yaşam boyu eğitimi desteklene resmi veya gayri resmi, diğer bir deyişle, örgün veya yaygın eğitim kurumlarının bu ilkeleri benimseyerek politikalarını oluşturmaları ve hizmet vermeleri gerekmektedir [38].

2.3.7 Yaşam Boyu Öğrenme Programları

Yaşam boyu öğrenme kavramını hayata geçirebilmek ve tüm Avrupa ülkeleri arasında yaygınlaştırmak amacıyla Avrupa tarafından çeşitli programlar oluşturulmuştur. Yaşam boyu öğrenme programları, ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinden yetişkinlere, mesleki eğitim almak amacıyla çalışan stajyerlere, üniversite öğrencilerine ve hatta öğretmenlere kadar temel becerilerini geliştirme ihtiyacı olan herkese karşılıksız maddi destek ve eğitim-öğretimde gelişme fırsatları sağlamaktadır.

İnsanlar yakın zamana kadar sadece okullarda ve üniversitelerde verilen eğitim faaliyetlerinden faydalanabilmiştir. Fakat zamanla dünya, bilgiye dayalı toplumların lider konumunda olması yönünde bir dönüşüme maruz kalmıştır. Bu nedenle Avrupa Eğitim ve Kültür Komisyonu eğitim ve öğretim alanında yapılan faaliyetleri "**Yaşam Boyu Öğrenme Programı**" olarak bir

çatı altında toplamıştır. 2007-2013 yılları için yeni hedefler belirlenmiş, bunlar için büyük bütçe ayrılmıştır. Yaşam boyu öğrenme programları **Comenius** (okul), **Erasmus** (yüksek eğitim), **Leonardo da Vinci** (mesleki eğitim) ve **Grundtvig** (yetişkin eğitimi) gibi her biri eğitimin farklı bir seviyesine hitap eden dört alt eğitim programını kapsamaktadır [27].

Yaşam boyu öğrenmeye doğru bir başlangıç yapabilmek için gereken okuryazarlık ve bilgi teknolojilerini kullanma gibi yeteneklerin kazandırılmasında okul eğitimi büyük bir öneme sahiptir. **Comenius** programı okulları destekleyerek bu temel becerilerin kazandırılmasında ilk sırayı almaktadır. Comenius, eğitimin Avrupa boyutunu geliştirmek amacıyla Avrupa Birliği'nde bütün örgün ve yaygın eğitim programlarını bünyesinde birleştiren şemsiye bir terim olan Socrates programı ile, 1995 yılında hayata geçirilmiştir. Bu program bunlara ek olarak, okul eğitim personelinin geliştirmek amaçlı birçok projeyi de desteklemektedir.

Erasmus programı, pekçok üniversite öğrencisine belki de hayatlarında ilk defa yabancı bir ülkede yaşama imkanı sunan programdır. Erasmus programı 1987'den günümüze kadar %60'ı kız öğrencilerden oluşan üniversite öğrencisine birçok bursla destek sağlamaktadır. Günümüzde, iş başvurularında işverenler için adayların yurt dışında bir deneyiminin olması önem taşımaktadır. Bu durum Erasmus programına olan ilgiyi ve katılımı artırmaktadır. Yaşam boyu öğrenme, Avrupa'da yüksek öğretimin değişmesi için itici bir güçtür. Avrupa'daki üniversitelerin %90'ı Erasmus programının ortaklarından. Çok sayıda öğrenci Erasmus programının kişisel yaşamlarında oldukça etkili olduğuna inanmaktadır.

Yetişkinlere yönelik olan yaşam boyu öğrenme programı ise **Grundtvig**'dir. Program başta yetişkinler olmak üzere ötekileştirilme riski altında olan herkese yeni öğrenme imkanları sağlamak amacıyla, yetişkin eğitiminde etkin rol oynayan farklı ülkelerden kurumları bünyesinde toplamaktadır. Programa katılanlar karşılıklı değişimler sayesinde farklı bireylerle deneyimlerini paylaşma ve birbirlerinden öğrenme fırsatı yakalayarak, yetişkin eğitiminde yeni yaklaşımlar geliştirebilmektedirler. Ayrıca öğrenme konusunda özgüven sahibi olmayan bireylerin iletişim konusundaki yeteneklerini ve öğrenme motivasyonlarını artırarak, yaşamlarını kolaylaştırmalarını sağlamaktadır. Grundtvig programının 2000-2006 yılları

arasında yetişkin eğitime yönelik yenilikçi etkileri olan 424 proje ve 1600'den fazla katılımcıyı desteklemiş olduğu bilinmektedir [27].

Leonardo da Vinci, mesleki eğitim ve öğrenme konusunu temel almış bir programdır. Öğretmenler, diğer eğitim verenler ve insan kaynakları yöneticileri arasında iletişim sağlayarak, mesleki deneyimlerinin karşılıklı aktarımını sağlayan bir yaşam boyu öğrenme programıdır. 2000-2006 yılları arasında bu mesleki eğitim-öğretim programından yaklaşık olarak 42.000 uzman ve 245.000 stajyer yararlanmıştır. Katılımcılar, yabancı ülkelerde iş tecrübesi kazanmak ve eğitim almak için eşsiz fırsatlar elde etmişlerdir [27].

Genel olarak bakıldığında dört program da birlikte çalışma stratejileri, lisan, bilgi ve iletişim teknolojileri konularına odaklanmıştır. Bu gibi programlara katılan bireyler diğerlerine örnek teşkil etmekte, ilham kaynağı olmaktadır. Avrupa kimliğini güçlendirmek ve Avrupa'nın bütünleşmesi konusunda bilgi ve farkındalık sağlamak amacıyla '**Jean Monnet**' ismi verilen yeni bir program oluşturulmuştur. '**The Jean Monnet**'in faaliyetleri 1990'lara kadar uzanmaktadır. İlk beş yılında faaliyetler sadece Avrupa Birliği ülkeleri ile sınırlı kalmıştır. 1993'ten itibaren ise dünya genelinde yayılmaya başlamıştır. Şu an 5 kıtadan, 60 ülkeden yaklaşık 1800 uzman ile 250.000 öğrenci her yıl bu program aracılığıyla bir araya gelmektedirler [27].

2007-2013 yılları arasında Avrupa Birliği ülkelerince uygulanmış olan programların yerine 2014-2020 yılları arasında uygulanması düşünülen '**Erasmus+**' programı yaş ve eğitim gibi farklılık yaratan faktörlere bakılmaksızın kişilerin yeni beceriler kazanmasını, bireysel gelişimlerinin üst getirilmesini, istihdam olanaklarının artırılmasını, eğitim, öğretim ve gençlik konularında Avrupa içinde ve ülkeler arasında iş birliği sağlamayı hedeflenmiştir. Geçmişteki programların kazanımlarından yararlanılarak inşa edilen Erasmus+ programı, kamuoyunda fazlasıyla kabul gören ve tanınmasında etkili olan Erasmus Programı'nın geliştirilmiş hali olması sebebiyle Erasmus+ adını almıştır [40].

2.3.8 Yaşam Boyu Öğrenme ve Örgün Eğitimin Karşılaştırılması

Yaşam boyu öğrenme (YBÖ) çeşitli öğrenme teorilerini içermekteyken, öğretim kurumlarında kullanılan geleneksel eğitim sistemi çoğunlukla

davranışçı teoriye dayanmaktadır. YBÖ ve klasik öğrenme arasında çok sayıda farklılık vardır.

Örgün eğitim kurallara bağlıdır, esneklik söz konusu değildir. YBÖ ise öğrencinin yer, zaman ve öğrenme durumu seçmesinde esneklik sağlar.

Örgün eğitimde öğrenilecek konular genellikle müfredat ile önceden belirlenir. YBÖ'de ise öğrenilecek konular genellikle devam eden çalışma içeriklerinden ortaya çıkar ve problemler öğrenci tarafından belirlenebilir.

Örgün eğitim yapılandırılmıştır. YBÖ ise yapılandırılmamıştır. Etkinlikler içinde gerçekleştirilir.

Örgün eğitim yolu ile öğrenmede çoğunlukla öğretmen aktif, öğrenci ise pasif durumdadır. YBÖ'de ise öğretmenler hem öğretimi sağlayan, hem de öğrencilerinden öğrenen konumundadır.

Örgün eğitim yoluyla öğrenmede öğretmenin bilgiyi öğrencilere aktarır, bilgi öğrenciler tarafından anlaşılır. YBÖ'de ise öğrenciler sadece verilen bilgiyi öğretmenden almaz, öğretmen ile birlikte yeni bilgi de oluşturur.

Tüm bu özellikler doğrultusunda Fischer, örgün eğitim yoluyla öğrenmeyi geliştirmek için örgün eğitim kurumlarını konumlandırıp, YBÖ becerileri geliştirmek ve öğrenme konusunda olumlu tutum geliştirmek gerektiğini savunmuştur [28].

GEREÇ ve YÖNTEM

3.1 ÇALIŞMANIN TASARIMI, EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ

Çalışmamız İstanbul Medeniyet Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde gerçekleştirilmiş olup, 2019 yılı Şubat ile Mayıs ayları arasında eğitimine devam etmekte olan ve yaş aralığı 18 ile 25 arasında değişen 110 erkek ve 139 kadından oluşan 249 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışma 06.02.2019- 06.05.2019 tarihleri arasında 90 gün sürede yapılmıştır.

3.2 ÇALIŞMANIN AMACI

Bu çalışmada daha önce farklı alanlarda eğitim alan öğrenciler ve profesyonellere uygulanmış olan Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği'nin (öğrenci versiyonu) tıp eğitimi alan öğrenciler ile tıp eğitimi ve sağlık hizmeti sunan profesyoneller bağlamında geçerlilik ve güvenilirliğinin incelenmesi amaçlanmıştır.

3.3 VERİ TOPLAMA ARACI, ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE İSTATİSTİKSEL ANALİZ

Çalışmamız tek merkezli olarak gerçekleştirilmiş olup İstanbul Medeniyet Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde okuyan öğrencilere Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği Türkçe Öğrenci Versiyonu ve Yeditepe Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı öğretim üyesi Doç.Dr. Yelkin Diker Coşkun tarafından geliştirilen Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği (YBÖEÖ) uygulanarak sonuçlar prospektif kaydedildi.

Çalışmaya Tıp Fakültesi 1,2 ve 3. sınıfta okuyan 249 öğrenci dahil edildi. Öğrencilerin sosyodemografik özellikleri, yaş, cinsiyet, aldıkları lise eğitimi, üniversite not ortalaması (GANO) bilgileri, tv izleme, internet kullanım, kitap okuma, sosyal aktivite alışkanlıkları anket yöntemi kullanılarak sorgulandı.

Bu çalışmanın istatistiksel analizinde IBM SPSS ve AMOS programları kullanıldı. İstatistiksel analizde öncelikle Jefferson ve YBÖE ölçekleri için elde edilen dataların dağılımları, açıklayıcı özellikleri incelendi. Ardından demografik data incelendi. Jefferson skalasının iç tutarlılık analizi için Cronbach alpha değeri elde edildi. Güvenilirlik analizinde Cronbach Alpha değerinin 0.7'den büyük olması anlamlı kabul edildi.

Cronbach Alpha

Güvenilirlik testi bir testin benzer koşullarda ne kadar benzer sonuç verdiğini test etmektir. Bu amaçla uygulanan pek çok yöntem vardır. Bunlardan biri iç tutarlılık değeri olan Cronbach Alpha değeridir. Bu değer 0,70 nin üzerinde olması anlamlıdır. Bu çalışmanın Cronbach Alpha değeri 0,752 tespit edilmiştir. Jefferson ölçeği Cronbach Alpha güvenilirlik testini geçmiştir.

Tablo 3.1: Cronbach Alpha güvenilirlik testi

Reliability Statistics		
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,752	,759	7

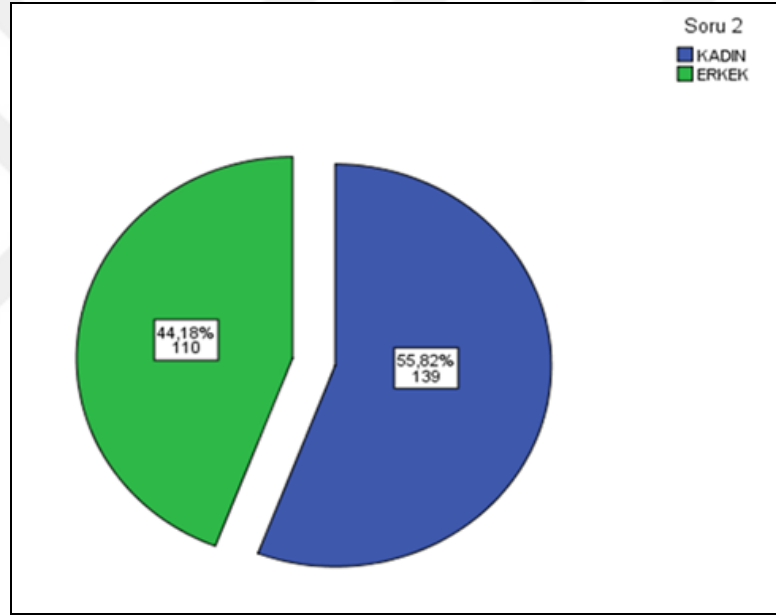
Açımlayıcı faktör analizi ile Jefferson skalasının Türkçe'ye uyarlanmış halinin faktör yapısının güvenilirliği araştırıldı. AMOS programında Doğrusal Faktör Analizi uygulanarak Yapısal Eşitlik Modellemesi kuruldu ve skalanın geçerlilik analizi yapıldı. Son olarak Jefferson Ölçeği'nin faktörlerinin eşanlı olarak uygulanan YBÖE ölçeğinin ilgili faktörleri ile korelasyon analizi yapılarak Türkçe'ye uyarlanan ölçeğin ölçmek istediği özelliği ne ölçüde doğru ölçtüğü tespit edildi.

Göztepe Eğitim ve Araştırma Hastanesi Girişimsel Olmayan Etik Kurul onayı alındı. (Karar No:2019/0041 Tarih:06.02.2019)



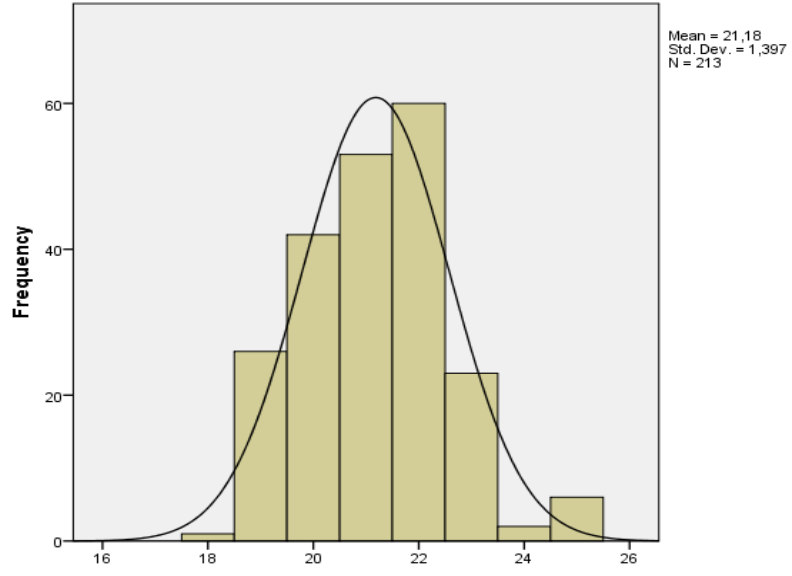
BULGULAR

Çalışma 06.02.2019-06.05.2019 tarihleri arasında İstanbul Medeniyet Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde toplam 249 öğrenci ile yapılmıştır.



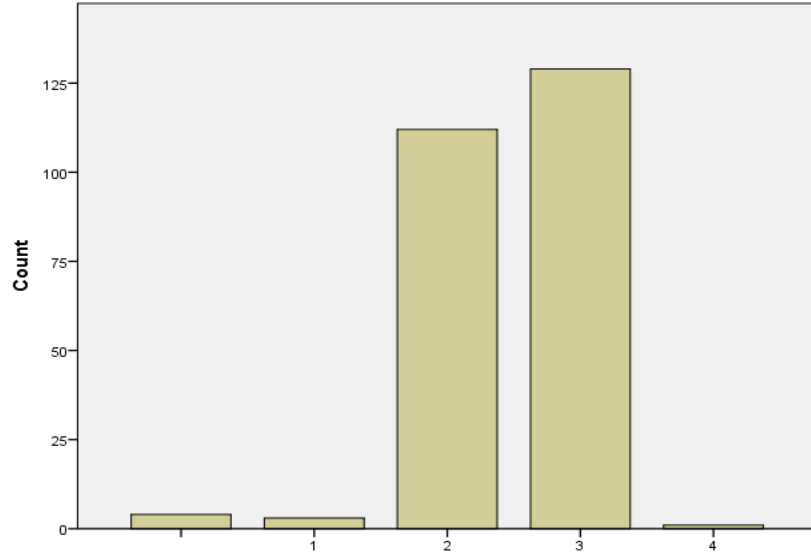
Şekil 4.1: Cinsiyet dağılımı

Öğrencilerin %55,82 si (n=139) kadın, %44,18 i (n=110) erkektir.



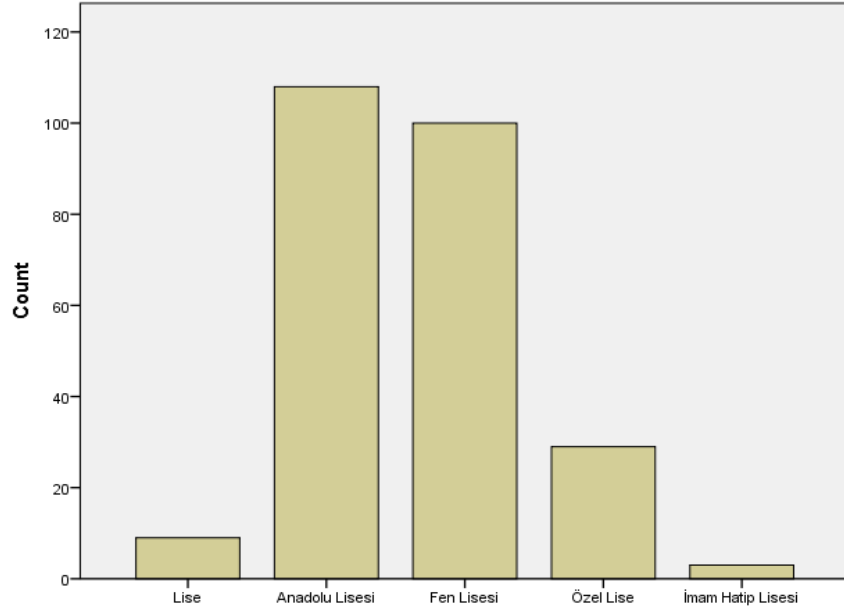
Şekil 4.2: Yaş dağılımı

Çalışmaya dahil olan bireylerin yaşları 18 ile 25 arasında değişmekte olup, ortalama yaş $21,18 \pm 1,31$ olarak saptanmıştır.



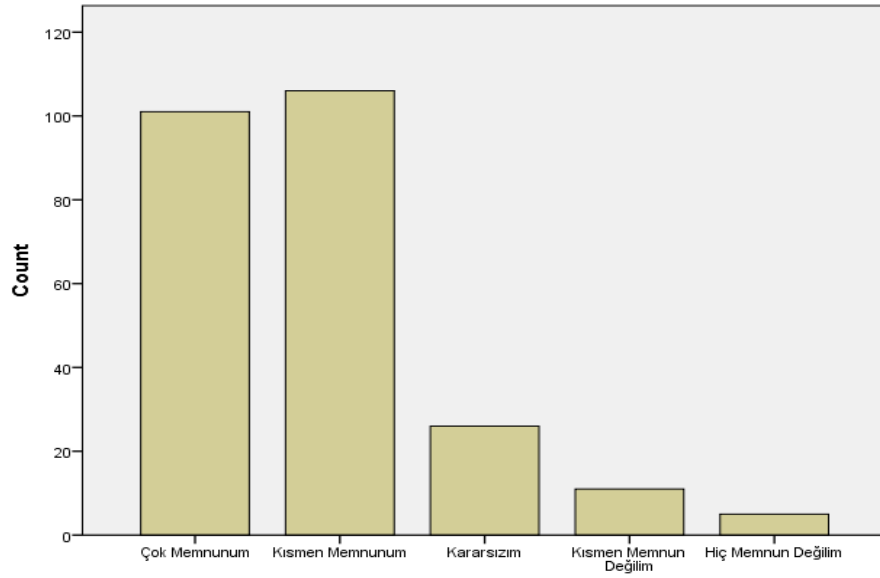
Şekil 4.3: Öğrencilerin sınıflara göre dağılımı

Öğrencilerin % 97 si 2. ve 3. sınıfta okumaktadırlar.



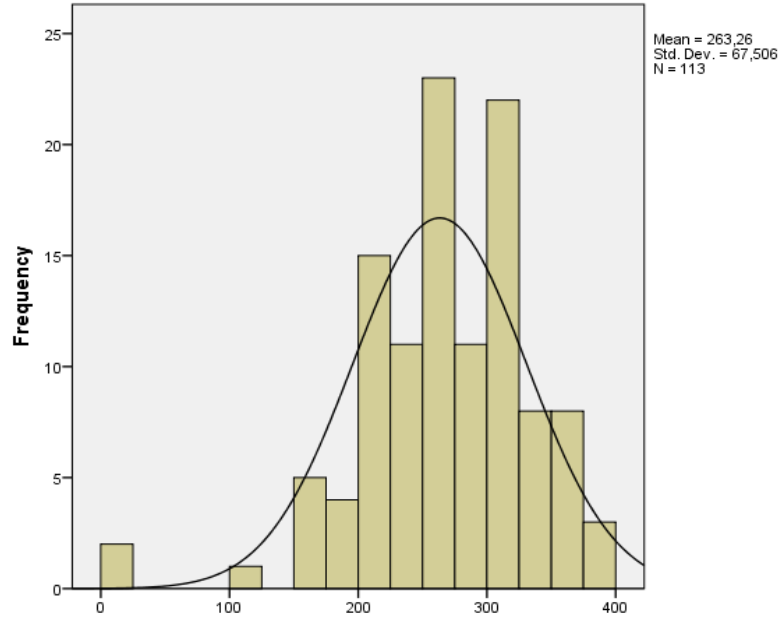
Şekil 4.4: Mezun olunan liseler

Öğrencilerin % 84 ü Anadolu ve Fen Lisesi, %12 si Özel Lise'den mezun olmuştur.



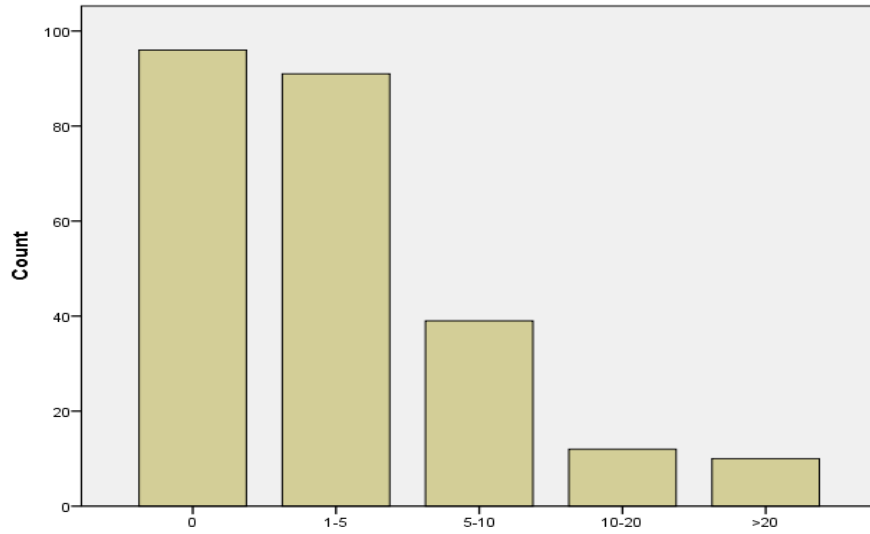
Şekil 4.5: Katılımcıların tıp eğitimi memnuniyet dağılımı

Öğrencilerin % 83 ü Tıp eğitimi alıyor olmaktan memnundur.



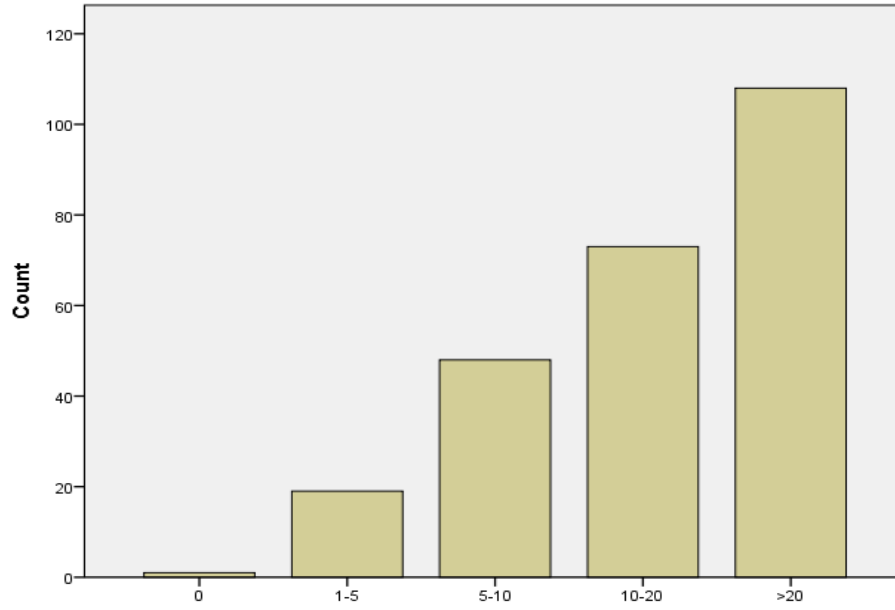
Şekil 4.6: Öğrencilerin not dağılımı

Öğrencilerin not ortalaması(GANO) 2,62 dir.



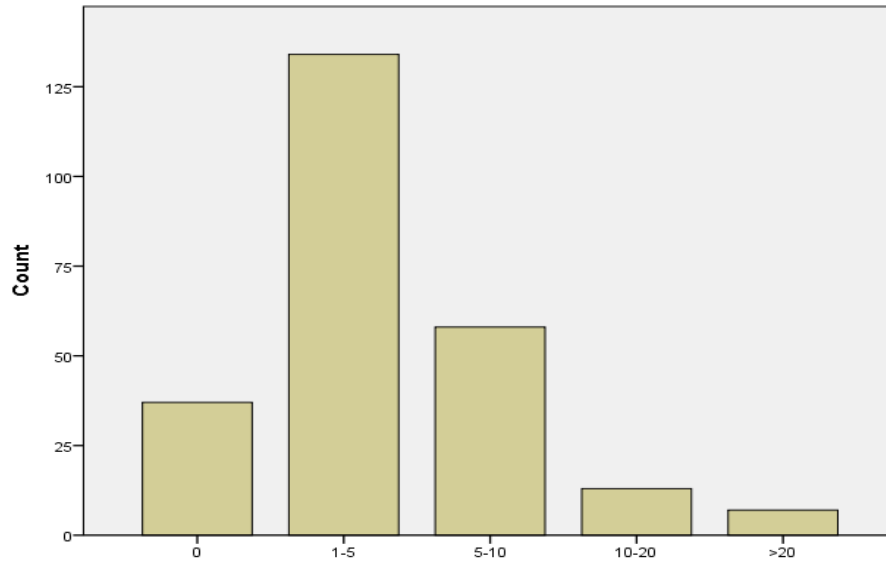
Şekil 4.7: Haftalık tv izleme (saat)

Bireylerin TV izleme saat miktarı arttıkça, izleyen kişi sayısı azalmaktadır.



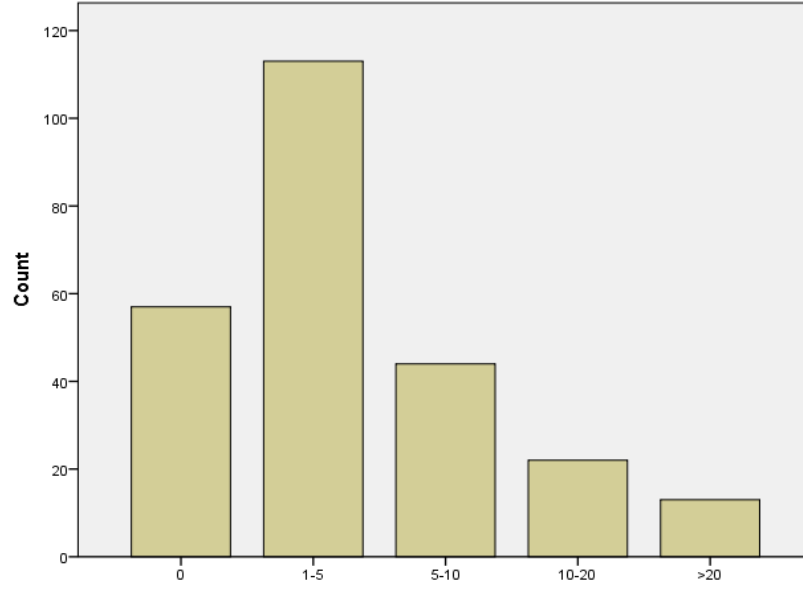
Şekil 4.8: Haftalık internet kullanımı (saat)

İnternet kullanım süresi, TV izleme süresi ile tam ters olarak değişkenlik göstermektedir. İnternet kullanım süresi arttığında kişi sayısının da arttığı görülmüştür.



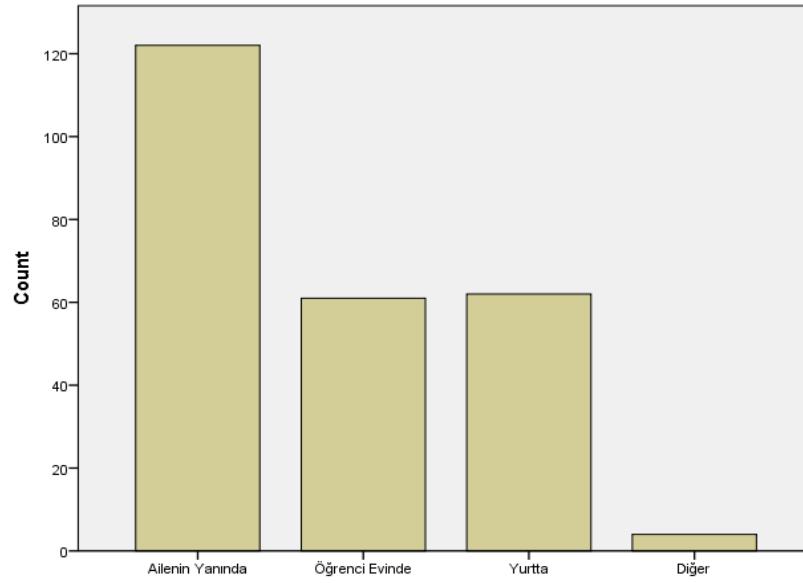
Şekil 4.9: Haftalık Tıp dışı kitap okuma süresi (saat)

Öğrencilerin % 54 ü haftada 1-5 saat Tıp dışı kitap okumaktadır.



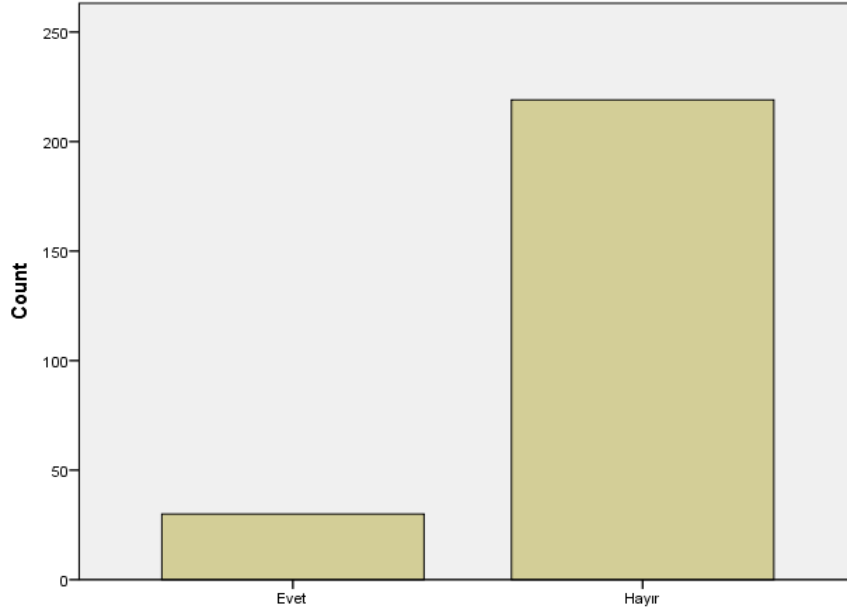
Şekil 4.10: Haftalık TIP alanında kitap okuma süresi (saat)

Öğrencilerin çoğu haftada 1-5 saat TIP konulu kitaplar okumaktadır. 5 saatten fazla okuyanların süresi arttıkça, öğrenci sayısı azalmaktadır.



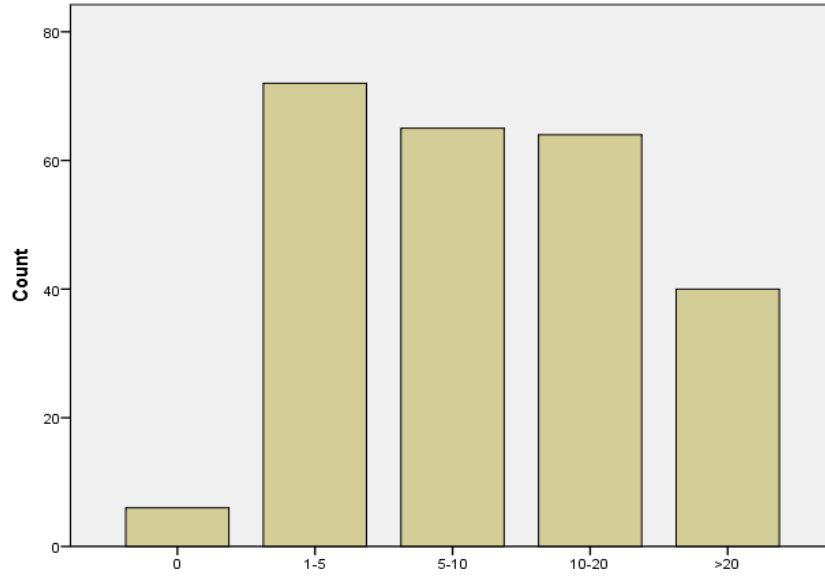
Şekil 4.11: Tıp öğrenimi sırasında ikamet yeri

Öğrencilerin yaklaşık %50 si Tıp öğrenimi sırasında ailesinin yanında ikamet etmektedir.



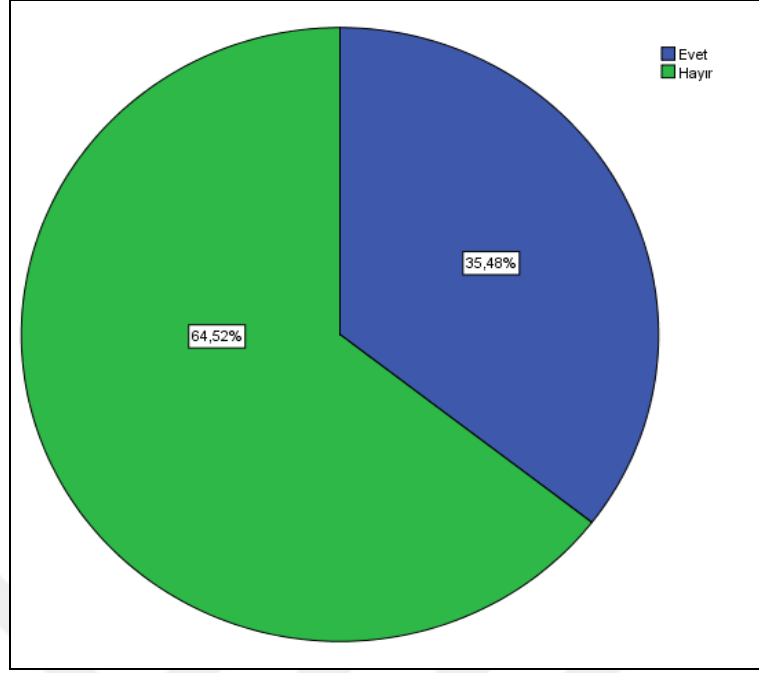
Şekil 4.12: 'TUS dershanesine gidiyor musunuz?' sorusuna verilen cevaplar

Öğrencilerin %90 ı Tıp Fakültesi 1,2 ve 3. sınıfta TUS dershanesine gitmemektedir.



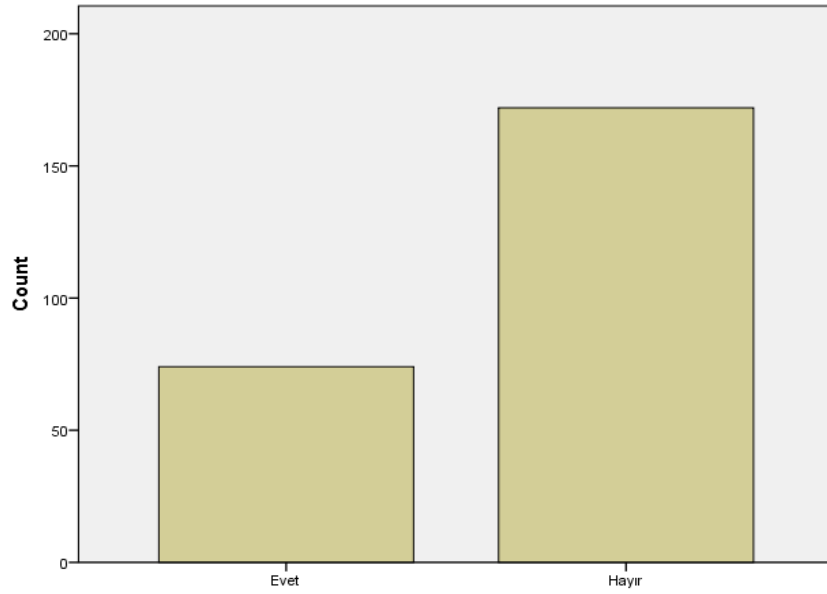
Şekil 4.13: Haftalık sosyal aktivitelere ayrılan süre (saat)

Öğrencilerin çok az bir kısmı sosyal aktivitelere vakit ayırmamaktadır.



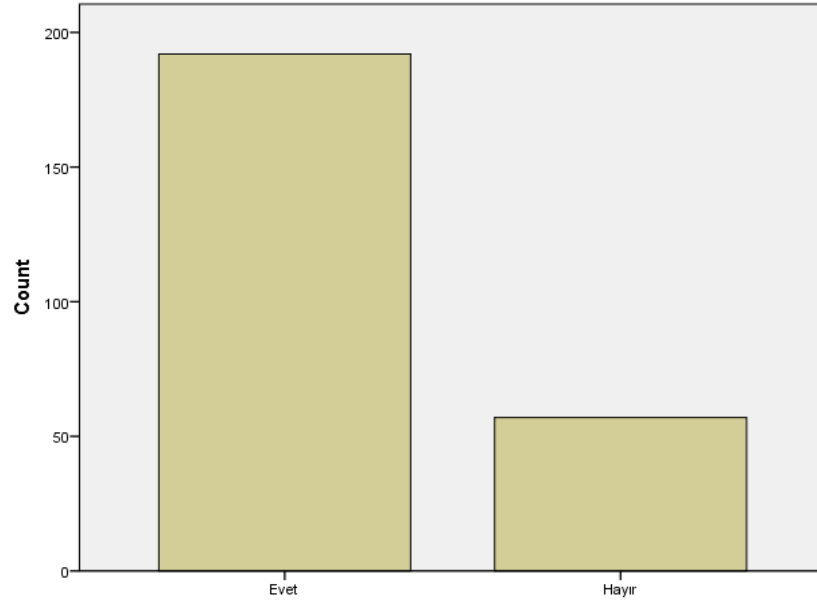
Şekil 4.14: Akademisyen olma isteği veya planı

Öğrencilerin %64,52 si akademisyen olmayı planlamamaktadır.



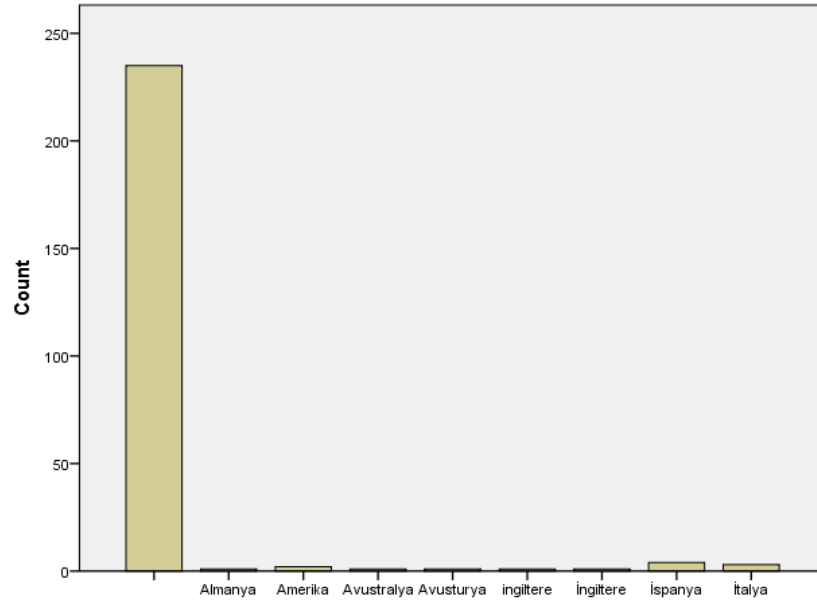
Şekil 4.15: 'Yabancı dil öğreniyor musunuz?' sorusuna verilen cevaplar

Öğrencilerin %30 u yabancı dil eğitimi almaktadır.



Şekil 4.16: 'ERASMUS'tan haberdar mısınız?' sorusuna verilen cevaplar

Öğrencilerin yaklaşık %80 i ERASMUS öğrenci değişim programından haberdardır.



Şekil 4.17: Erasmus kapsamında gidilen ülkeler

Öğrenciler ERASMUS programı kapsamında Almanya, Amerika, Avustralya, İngiltere, İspanya ve İtalya'da eğitim almışlardır.

Güvenilirlik Testi

Cronbach Alpha

Güvenilirlik testi bir testin benzer koşullarda ne kadar benzer sonuç verdiğini test etmektir. Bu amaçla uygulanan pek çok yöntem vardır. Bunlardan biri iç tutarlılık değeri olan Cronbach Alpha değeridir. Bu değer 0,70 nin üzerinde olması anlamlıdır. Bu çalışmanın Cronbach Alpha değeri 0,752 tespit edilmiştir. Jefferson ölçeği Cronbach Alpha güvenilirlik testini geçmiştir.

Tablo 4.1: Cronbach Alpha güvenilirlik testi

Reliability Statistics		
Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,752	,759	7

Test-Tekrar Test Analizi

Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği daha önce ölçeğin uygulandığı 107 katılımcıya tekrar uygulanmış ve elde edilen ölçek skorları daha önce elde edilen ölçek skorlarıyla karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmada sınıf içi korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Korelasyon katsayısının 0,70 den büyük olması anlamlı kabul edilmiştir.

Tablo 4.2: Sınıf içi korelasyon güvenilirlik analizi

	Intraclass Correlation	95% Confidence Interval		F Test with True Value 0			
		Lower Bound	Upper Bound	Value	df1	df2	Sig
Single Measures	,682	,617	,790	15,348	105	106	,000
Average Measures	,915	,854	,927	15,348	105	106	,000

Birinci ve ikinci ölçümler arasında yüksek derecede güvenilirlik bulunmaktadır. Sınıf içi korelasyon katsayısı ortalama ölçümü 0,915 dir. (F(105,106)=15,348, p<0,001).

Açımlayıcı Faktör Analizi

Açımlayıcı Faktör Analizi ile Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği'nin Türkçe uyarlamasında faktör yapısı incelenecek anlamlılığına bakılmış ve orjinal ölçeğin faktör yapısı ile tutarlılığı araştırılmıştır.

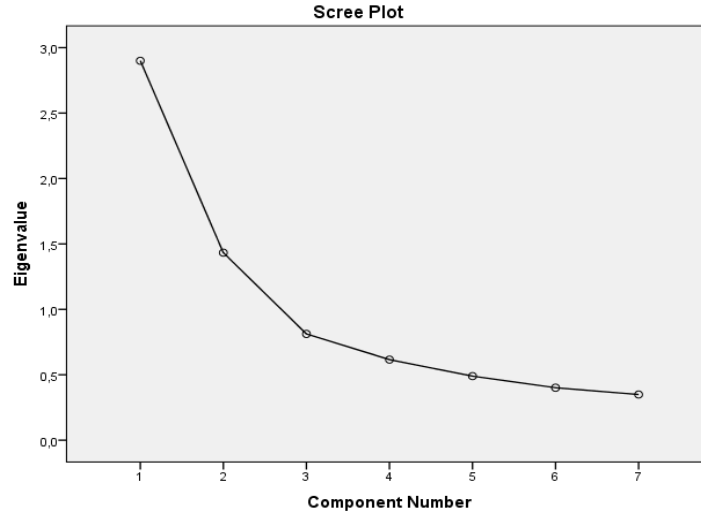
Açımlayıcı Faktör Analizi birbiriyle ilişkili çok sayıda değişkeni az sayıda, fakat anlamlı ve birbirinden bağımsız faktör altında toplayan ve yaygın olarak kullanılan bir tekniktir. Faktör analizini yapmak için öncelikle verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını araştırmak gerekmektedir. Bu çalışmada bu amaçla Bartlett ve Kaiser Meyer Olkin (KMO) testleri kullanılmıştır.

Tablo 4.3: Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett test çıktıları

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,725
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	477,250
	df	21
	Sig.	,000

KMO testine göre test indeksinin 0,50 den büyük olması gereklidir. Bu çalışmanın analizinde indeks 0,725 dir ve veri seti faktör analizi için uygundur. (Tablo 4.3) Barlett testi anlamlıdır ($p < 0,5$). Bu durumda Ho hipotezi reddedilir. Veri setindeki değişkenler arasında yüksek korelasyonlar vardır. Veri seti faktör analizine uygundur.



Şekil 4.18: Faktör analizi çizgi grafiği

Orijinal ölçekte 3 faktör olduğu için bu analizde de 3 faktör olacağı kabul edilmiştir. Yukarıda yer alan faktör analizi çizgi grafiği de yapılan 3 faktör kabulünü desteklemektedir (Şekil 4.18).

Tablo 4.4: Açıklanan toplam varyans

Component	Total Variance Explained								
	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	2,900	41,422	41,422	2,900	41,422	41,422	1,999	28,552	28,552
2	1,433	20,469	61,891	1,433	20,469	61,891	1,577	22,522	51,074
3	,812	11,604	73,495	,812	11,604	73,495	1,569	22,421	73,495
4	,616	8,797	82,292						
5	,489	6,993	89,285						
6	,401	5,729	95,014						
7	,349	4,986	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Yukarıdaki tabloda 3 faktör varsayımı ile alakalı varyans açıklama verileri bulunmaktadır (Tablo 4.4). 1. faktör tek başına toplam varyansın % 28,55 ini, 2. faktör ve 3. faktör ise sırasıyla % 22,52 ve %22,42 sini açıklamaktadır. Toplam açıklanan varyans % 73,50 olup yüksek seviyededir.

Tablo 4.5: Ortak varyans tablosu

	Communalities	
	Initial	Extraction
J5	1,000	,826
J6	1,000	,770
J8	1,000	,682
J9	1,000	,721
J11	1,000	,595
J12	1,000	,759
J13	1,000	,792

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Ortak varyans (communality) her bir değişkenin yahut sorunun diğer değişkenlerle paylaştığı varyans miktarıdır ve her bir değişken için yukarıdaki tabloda değerler verilmiştir. Değerlerin 0.50 den büyük olması beklenir. Verimizde tüm ortak varyans değerleri 0.50 den büyüktür. Bu sebeple herhangi bir değişkenin çıkarılmasına gerek yoktur (Tablo 4.5).

Tablo 4.6: Döndürölmüş (rotation) faktör ve değişken ilişki matrisi

	Component		
	1	2	3
J9	0,871		
J8	0,803		
J11	0,764		
J5		0,943	
J6		0,815	
J13			0,895
J12			0,865

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Promax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 5 iterations.

Rotasyonun amacı yorumlanabilir faktörler elde etmektir. Yukarıdaki tablo döndürölmüş faktör matrisinden oluşturulmuş bir tablodur ve değişkenlerin hangi faktör altında en yüksek ağırlığa sahip olduğunu göstermektedir. Böylece her bir değişkenin hangi faktör altında yer aldığı bilgisini verir. Jefferson 9, 8 ve 11. sorular 1. faktör altında en büyük varlığı gösterirler. 5. ve 6. değişkenlerin yahut soruların 2. faktör altında en yüksek ağırlığa sahip oldukları görülür ve son olarak 13. ve 12. değişkenler

3. faktör altında yer almaktadır. Böylece faktör haritası oluşturulmuştur. Bu faktör yapısı orijinal ölçek faktör yapısı ile aynıdır. Bundan sonra yapılması gereken faktörlere isim vermektir.

1. Faktör : İnanç motivasyon öğrenme
2. Faktör : Bilgi Arama Becerileri
3. Faktör : Dikkate ilişkin öğrenme becerileri

Geçerlilik Testi

Doğrulayıcı Faktör Analizi

Geçerlilik testi bir ölçeğin ölçmek istediği şeyi ölçüp ölçmediğini test etmektir. Bunun için IBM AMOS Version 26 programı kullanılmış ve Yapısal Eşitlik Modellemesi ile herbir faktör altındaki değişkenlerin birbirleriyle ilişkileri, faktörlerin birbirleriyle ilişkileri gözetilerek analiz edilmiştir. Yapısal Eşitlik Modellemesi'nde Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index, CFI) ve Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA) değerleri özellikle incelenmiştir. CFI değerinin 0,90 dan büyük olması ve RMSEA değerinin 0,08 den küçük olması istenen durumlardır (Tablo 4.7).

Tablo 4.7: Yapısal eşitlik modellemesi AMOS istatistik çıktıları

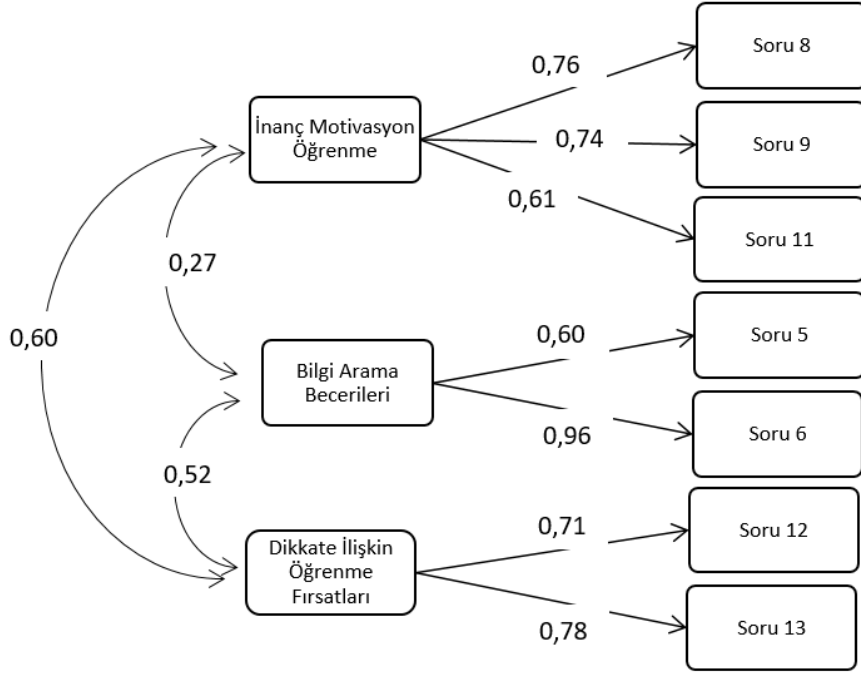
Model	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI	RMSEA
Default model	0,966	0,936	0,989	0,978	0,989	0,044

Tablo 4.8: Faktör değişken ilişki matrisi

		Estimate
Jefferson8	<---	Motivasyon 0,759
Jefferson9	<---	Motivasyon 0,744
Jefferson11	<---	Motivasyon 0,608
Jefferson12	<---	Dikkat öğrenme 0,713
Jefferson13	<---	Dikkat öğrenme 0,784
Jefferson6	<---	Bilgi arama 0,96
Jefferson5	<---	Bilgi arama 0,596

Tablo 4.9: Faktörler arası ilişki matrisi

			Estimate
Motivasyon	<-->	Dikkat öğrenme	0,598
Motivasyon	<-->	Bilgi arama	0,271
Dikkat öğrenme	<-->	Bilgi arama	0,515

**Şekil 4.19:** Yapısal Eşitlik Modellemesi ölçek yapısı ve ilişki ağırlıkları

Doğrulamalı Faktör Analizinde CFI >0,90 ve RMSEA<0,08 dir. Ölçek yapısı Yapısal Eşitlik Modellemesi'ne göre anlamlıdır. Faktörlerin birbirleriyle ilişkisi ve bir alt basamaktaki soruların ait oldukları faktörü ölçtüğü görülmektedir.

Eşzaman Geçerliliği

Çalışmada biri Türkçeye uyarlamak istenen Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği diğeri kontrol amacıyla kullanılacak Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği olmak üzere 2 ölçek eşanlı olarak birlikte kullanılmıştır. Bu bölümde iki ölçeğin ilişkili olmasını beklenen faktörler arasındaki korelasyon katsayıları incelenmiştir. Hesaplama Spearman korelasyon katsayısını kullanılmıştır.

Tablo 4.10: Jefferson ve YBÖEÖ arasındaki korelasyonlar

	Motivasyon	Bilgi arama	Dikkat öğrenme	YBÖEÖ motivasyon	YBÖEÖ sebat	YBÖEÖ merak yoksunluğu
Motivasyon	1,000					
Bilgi arama	,190**	1,000				
Dikkat öğrenme	,427**	,358**	1,000			
YBÖEÖ motivasyon	-,387**	-,212**	-,345**	1,000		
YBÖEÖ sebat	-,299**	-,302**	-,349**	,761**	1,000	
YBÖEÖ merak yoksunluğu	,388**	,251**	,300**	-,374**	-,302**	1,000

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Jefferson motivasyon faktörü ile YBÖEÖ ölçeği motivasyon faktörü arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır $r(242)=-0,387$, $p<0,01$.

Jefferson bilgi arama becerileri faktörü ve YBÖEÖ sebat faktörü arasında istatistiksel olarak önemli bir ilişki vardır $r(242)=-0,302$, $p<0,01$.

Jefferson dikkate ilişkin öğrenme becerileri ile YBÖEÖ merak yoksunluğu arasında istatistiksel olarak önemli bir ilişki vardır $r(242)=0,300$, $p<0,01$.

YBÖEÖ cevap skalası Jefferson skalasının tersi olması sebebiyle, korelasyonlar değişkenler aynı yönlü olması sebebiyle negatif ilişkili çıkmıştır. Ancak son korelasyon pozitif çıkmıştır. Bunun sebebi ise YBÖEÖ'nde ilgili değişkeni tanımlayan soruların zıt yönlü olmasıdır. Hem değişkendeki sorular hem de cevap skalası zıt yönlü olduğundan ilişki pozitifdir.

Korelasyon analizi sonucunda, önceden kabul edilmiş olan YBÖEÖ'nin ilgili faktörleri Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği'nin faktörleri ile karşılaştırılmış, ilgili faktörlerin anlamlılığı istatistiksel olarak ortaya konmuştur.

Tablo 4.11: İstatistiksel analiz sonucu güvenilirlik ve geçerlilik sağlanan ölçek yapısı.

1. Faktör: İnanç motivasyon öğrenme

- Soru 8. Sağlık mesleğinin eğitiminin önemli hedeflerinden biri de öğrencilerin yaşam boyu öğrenme becerilerini geliştirmektir.
 - Soru 9. Sağlık bilimlerinde / tıptaki hızlı değişiklikler, bilginin sürekli güncellenmesini ve yeni mesleki becerilerin geliştirilmesini gerektirir.
 - Soru 11. Sürekli olarak yeni mesleki bilgiler edinme ihtiyacımın farkındayım.
-

2. Faktör: Bilgi arama becerileri

- Soru 5. En az haftada bir defa sağlık / tıp ile ilgili dergileri, web sitelerini veya ders kitaplarını okurum.
 - Soru 6. Sağlık / tıp ile ilgili yeni gelişmeleri öğrenmek için elektronik kaynakları rutin olarak araştırırım.
-

3. Faktör: Dikkate ilişkin öğrenme becerileri

- Soru 12. Mesleki toplantılar, misafir konuşmalar / konferanslar / eğitimler gibi bilgi ve klinik becerilerimi geliştirebileceğim etkinliklere gönüllü olarak katılırım.
 - Soru 13. Mesleğim için önemli olan yeni bilgi / beceriler kazanmak için her fırsatı değerlendiririm
-

TARTIŞMA ve SONUÇ

5.1 TARTIŞMA

Günümüzde hekimlerin toplumun artan beklentilerini karşılayabilmesi için gereken çabayı göstermesi ve bu nedenle öğrencilik yıllarından başlayarak tıp alanındaki gelişmeleri takip etmesi ve meslek yaşantılarındaki istek ve talepleri karşılamak için yaşam boyu öğrenme felsefesini benimsemesi gerekmektedir [41].

Hekimlerin yeterlilik ve profesyonelliği yaşam boyu öğrenme sürecine bağlıdır [42]. Tıp fakültelerinin yaşam boyu öğrenme için gerekli becerileri öğretmesi ve öğrencilerin bu amacı başarmaya yönelik gelişimini değerlendirmesi gerekmektedir [43]. Ülkemizde hekimlerin beceri veya bilgilerinin yeniden belgelendirilmesi gerekli görülmemektedir; yaşam boyu öğrenme kişinin motivasyonuna ve inisiyatifine bırakılmaktadır. Pek çok uluslararası önerilerde yaşam boyu öğrenmenin önemi vurgulanmış ve ABD’de hekimlerin yaşam boyu öğrenmesini ölçmek için Jefferson Hekim için Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği (***The Jefferson Scale of Physician Life Long Learning***-JSPLL) geliştirilmiştir [44].

Ülkemizde yaşam boyu öğrenmeyi ölçen geçerli araçların yokluğu çalışmamızın temelini oluşturmuştur. Bu çalışmada Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Becerisi Ölçeği Öğrenci Versiyonununun tıp eğitimi almakta olan 249 öğrenciyi kapsayan bir grupta geçerlilik güvenirlik analizi gerçekleştirilmiştir.

Geçerlilik güvenirlik çalışmaları, bilimsel çalışmalarda kullanılan veri toplama araçlarının niteliğinin sınanmasında önemlidir. Ölçek geliştirme aşamasında bu analizlerden yararlanılmakla birlikte, aynı ölçeğin farklı

özellikler taşıyan gruplarda, örneğin farklı meslek ve öğrenci gruplarında uygulanması durumunda da geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması gerektiği belirtilmektedir [45].

Tüm dünyada hekimler, hemşireler ve tıp öğrencileri ile yapılan çalışmalarda yaşam boyu öğrenmeden ziyade empati üzerine yoğunlaşmış ve empati konusunda da en sık Jefferson Empati Ölçeği kullanılmıştır. Jefferson Empati Ölçeği çeşitli ülkelerde hekim, tıp öğrencileri ve hemşirelerde yapılan çalışmalarda geçerli ve güvenilir bulunmuş; bu ölçeğin çalışmalar ile klinik uygulamalarda kullanımı önerilmiştir [46]. Çin, Japonya, Kore, Avusturya, Güney Afrika, Polonya, Meksika, İtalya'da Jefferson Doktor Empati Ölçeği öğrenci versiyonu (JSPE-S) ile yapılan çalışmalarda 0.730-0.861 arasında Cronbach Alpha değerleri elde edilmiş olup güvenilirlik yüksek bulunmuştur [47]. Bu inceleme sonucunda kabul edilebilir test-retest güvenilirliği gözlenmiştir [48]. Madde-total skor korelasyonları pozitif ve anlamlı bulunmuştur [49].

Ülkemizde JSPE-S iki yönlü çeviri yapılarak Türkçe'ye çevrilmiş ve 1.-5. sınıf düzeylerindeki 752 tıp fakültesi öğrencisine uygulanmış; doğrulayıcı faktör analizi (DFA), bir madde hariç ölçeğin mevcut üç boyutlu yapısını doğrulamış; alt ölçekler için iç tutarlılık katsayıları 0.83, 0.70, ve 0.60 olarak bulunmuş ve JSPE-S'nin, Türkiye'de tıp fakültelerinde öğrenciler üzerinde kullanılabileceği belirtilmiştir [50].

Kırklareli'de 414 hemşirelik öğrencisi ile yapılan çalışmada Hemşirelik Öğrencileri İçin Jefferson Empati Ölçeği (JSENS) uygulanmış, JSENS'nin hemşirelik öğrencilerinde empatinin değerlendirilmesi için geçerli ve güvenilir bir araç olarak kullanılabileceği belirtilmiştir [51]. Diğer ülkelerde de hemşirelik öğrencilerinde temel bileşenleri benzer olan "**The Jefferson Scale of Attitudes Toward Physician-Nurse Collaboration**" (JSAPNC), JSENS ve JSE-HP ile yapılan çalışmalarda da bu ölçekler geçerli ve güvenilir bulunmuştur [52].

Sağlık alanında çalışanların sürekli profesyonel gelişimin anahtarı olarak tanımlanan yaşam boyu öğrenme özellikleri Hojat ve ark. tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla literatür taranmış ve testin geliştirilmesinin ilk aşamalarında iki pilot çalışma

yapılarak 4'lü likert tipinde (1= kesinlikle katılmıyorum; 4 = kesinlikle katılıyorum) 19 maddeden oluşan JSPLL geliştirilmiştir. JSPLL'nin faktör analizi “**profesyonel öğrenme inançları ve motivasyon**”, “**bilimsel aktiviteler**”, “**öğrenme fırsatlarına dikkat etme**” ve “**bilgi aramada teknik beceriler**” şeklinde 4 faktör elde edilmiştir. Cronbach Alpha değeri ölçeğin güvenilirliği için 0.89 ve test-retest güvenilirliği için 0.91 saptanmıştır. JSPLL geçerli ve güvenilir bulunmuştur [53]. Portekiz’de JSPLL’nin hekimlerde uygulandığı bir çalışmada Cronbach Alpha 0.89 bulunmuş; faktör analizi 3 madde dışında 4 faktörlü orijinal ölçek ile uyumlu bulunmuştur. Bu sonuçlara göre JSPLL geçerli bir ölçek olarak belirtilmiştir [42].

JeffSPLL-MS (“**The Jefferson Scale of Physician Lifelong Learning-Medical Students Version**”)’nin kullanıldığı bir çalışmada faktör analizinde üç faktörlü yapı ortaya çıkmış ve bu faktörler öğrenme inançları ile motivasyon, bilgi arama becerileri ve öğrenme fırsatlarını dikkate alma olarak tanımlanmıştır. Tıp öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme becerilerinin prelinik dönemden klinik yıllarına progresif bir şekilde geliştiği saptanmış ve öz yönetimli öğrenme aktivitelerinin yaşam boyu öğrenme becerilerini geliştirmede etkili olduğu belirtilmiştir [54]. JeffSPLL-MS’den uyarlanan “**The Jefferson Scale of Lifelong Learning-Health Professions Students Version**” (JeffSLL-HPS)’nin 8 ayrı sağlık programındaki 180 öğrencilere uygulandığı bir çalışmada Cronbach Alpha 0.85 bulunmuş, JeffSPLL-MS ile uyumlu olarak 3 faktörü değerlendirmiş ve iç tutarlılık 3 faktör için 0.62, 0.73 ve 0.78 olarak bulunmuştur. JeffSLL-HPS’nin iç yapısı JeffSPLL-MS ile uyumlu ve güvenilir bir yöntem olarak bulunmuştur [43]. Çin’de kırsal bölge hekimlerinde JSPLL’nin uygulandığı bir çalışmada [55] Cronbach Alpha hekimlerde 0.86 [56], tıp öğrencilerinde 0.77 [57] tespit edilerek elde edilen sonuç benzer bulunmuştur. Faktör analizi daha önceki çalışmalara [56] benzer şekilde 3 faktörlü yapıyı göstermiş ve JSPLL’nin kırsal hekimlerinin yaşam boyu öğrenmesine yönelik eğilimi iyi şekilde değerlendirdiği belirtilmiştir [55].

Güvenilirlik testi bir testin benzer koşullarda ne kadar benzer sonuç verdiğini test etmektir. Bu amaçla uygulanan pek çok yöntem vardır. Bunlardan biri Likert tip ölçeklerde genellikle kullanılan iç tutarlılık değeri

olan Cronbach Alpha değeridir. Jefferson ölçeği Likert tip ölçek olduğundan bizim çalışmamızda da güvenilirlik için Cronbach Alpha değeri hesaplanmıştır. Bu çalışmanın Cronbach Alpha değeri önceki çalışmalardakine benzer şekilde anlamlı kabul edilen 0.700 sınır değerinin üzerinde 0.752 olarak tespit edilmiş ve ölçek Cronbach Alpha güvenilirlik testini geçmiştir.

Çalışmamızda Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği daha önce ölçeğin uygulandığı 107 katılımcıya tekrar uygulandığında sınıf içi korelasyon katsayısı ortalama 0.915 ölçülmüş; dolayısıyla birinci ile ikinci ölçümler arasında yüksek derecede güvenilirlik olduğu tespit edilmiştir.

Verimizde tüm ortak varyans değerleri 0.500'den büyük olduğundan herhangi bir değişkenin çıkarılmasına gerek kalmamıştır.

Açımlayıcı Faktör Analizi ile Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği'nin Türkçe uyarlamasında faktör yapısı incelenerek anlamlılığına bakılmış ve orjinal ölçeğin faktör yapısı ile tutarlılığı araştırılmıştır. Faktör analizini yapmak için öncelikle verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını araştırmak ve dağılımın normalliğini değerlendirmek için Bartlett ve Kaiser Meyer Olkin (KMO) testleri kullanılmıştır. KMO testine göre test indeksinin 0.500'den büyük olması gereklidir. Bizim çalışmamızda indeks 0.725 olup veri seti faktör analizi için uygun bulunmuştur. Barlett testi de anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Dolayısıyla veri seti faktör analizine uygun bulunmuştur.

Orijinal ölçekte 3 faktör olduğu için bu analizde de 3 faktör olacağı kabul edilmiştir. 1. faktör tek başına toplam varyansın % 28.55 ini, 2. faktör ve 3. faktör ise sırasıyla % 22.52 ve %22.42'sini açıklayarak toplam açıklanan varyans % 73.50 düzeyinde yüksek seviyede bulunmuş ve verilerin 3 faktörlü modele kabul edilebilir uyduğu belirlenmiştir. Bu 3 faktörün tanımlanması yaşam boyu öğrenmenin çok boyutlu bir kavram olduğunu da göstermiştir.

Rotasyonun amacı yorumlanabilir faktörler elde etmek ve her bir değişkenin hangi faktör altında en yüksek ağırlığa sahip olduğunu göstermektir. Çalışmamızda Jefferson 9, 8 ile 11. sorular 1. faktör altında, 5. ile 6. sorular 2. faktör altında ve 13. ile 12. sorular 3. faktör altında en yüksek ağırlığa

sahip olarak yer almıştır. Bu faktör yapısı orijinal ölçek faktör yapısı ile aynı bulunmuştur. Toplam 14 madde ve üç alt boyuttan oluşan, 4'lü likert tipindeki ölçeğin birinci boyutu "**İnanç motivasyon öğrenme motivasyon**", ikinci boyutu "**Bilgi Arama Becerileri**", üçüncü boyutu "**Dikkate ilişkin öğrenme becerileri**" olarak isimlendirilmiştir.

Çalışmamızda geçerlilik için Yapısal Eşitlik Modellemesi ile herbir faktör altındaki değişkenlerin birbirleriyle ilişkileri, faktörlerin birbirleriyle ilişkileri gözetilerek analiz edilmiştir. Yapısal Eşitlik Modellemesi'nde Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index, CFI) ve Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA) değerleri özellikle incelenmiştir. Doğrulayıcı Faktör Analizinde CFI >0.90 ve RMSEA <0.08 bulunmuştur. Dolayısıyla Ölçek yapısı Yapısal Eşitlik Modellemesi'ne göre anlamlı bulunmuştur. Faktörlerin birbirleriyle ilişki olduğu ve bir alt basamaktaki soruların ait oldukları faktörü ölçtüğü görülmüştür.

Çalışmamızda eşzaman geçerliği için Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği (YBÖEÖ) kullanılmıştır. İki ölçeğin ilişkili olmasını beklenen faktörler arasındaki korelasyon analizi sonucunda, önceden kabul edilmiş olan YBÖEÖ'nin ilgili faktörleri Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği'nin faktörleri ile karşılaştırılmış, ilgili faktörlerin anlamlılığı istatistiksel olarak ortaya konmuştur. Jefferson motivasyon faktörü ile YBÖEÖ ölçeği motivasyon faktörü arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki, Jefferson bilgi arama becerileri faktörü ve YBÖEÖ sebat faktörü arasında istatistiksel olarak önemli bir ilişki ve Jefferson dikkate ilişkin öğrenme becerileri ile YBÖEÖ merak yoksunluğu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p < 0.01$).

Bu çalışma, tıp fakültesi öğrencilerinde JeffSSL'nin uygulandığı nadir çalışmalardan biri olması nedeniyle önemlidir. Bildiğimiz kadarıyla JeffSSL tıp öğrencilerinde yaşam boyu öğrenmeyi değerlendirmek için ilk geliştirilen ölçektir. Elektronik olarak veya kağıda basılı şekilde birkaç dakikada kolayca tamamlanabilen bu ölçek ile çok kısa sürede yaşam boyu öğrenme değerlendirilebilmektedir. Bu çalışmada elde edilen veriler doğrultusunda, tıp fakültesi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle tıp eğitim sistemi, yaşam boyu öğrenme uygulamalarını kapsayacak şekilde

programlanmalı, üniversiteler öğrencilerin yaşam boyu öğrenmeye ilişkin beklentilerini karşılamalı, öğrencilerin kütüphane, internet, kurs, seminer vb. sürekli öğrenme kaynaklarına kolay ulaşımı sağlanmalı ve öğrencilerin öğrenme motivasyonları sağlanmalıdır. Bu spesifik ölçeğin öğrencilik dönemi veya mezuniyet sonrası sağlık hizmeti veren bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesini, bu eğilimleri etkileyen faktörlerin ortaya çıkarılmasını ve yaşam boyu öğrenme etkinliklerinin etkilerinin izlenmesini amaçlayan araştırmalarda kullanılabileceği ve ortaya çıkaracağı sonuçlar ile tıp eğitiminin kalitesine katkıda bulunabileceği düşüncesindeyiz.

5.2 SONUÇ

249 öğrenciye uygulanan 14 soruluk Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği Türkçe Öğrenci Versiyonu'nun, bu öğrencilerden 100 tanesinin katılımıyla re-testi yapılarak gerçekleştirilen güvenilirlik araştırmasının sonucunda Cronbach Alpha değeri 0,752 tespit edilmiştir. Uyarlanmış/geliştirilmiş olan Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nin (öğrenci versiyonu) anketinin güvenilirliği iyi ölçüdedir.

5.3 KISITLILIK

Çalışmadan elde edilen sonuçlar sadece öğrencilerin kendi bildirimlerine dayanmaktadır. Ayrıca bu çalışmaya öğrenciler araştırmaya gönüllük esasına göre katıldığından gönüllü olmayan ve ölçeğin uygulandığı tarihlerde okula devamsızlığı olan öğrenciler olduğundan öğrencilerin tamamına ulaşamamıştır. İsteksizlik ve rastgele işaretlemelerden kaynaklanan hataların düzeltilmesi, katılımın artırılması ve yüzyüze görüşme yönteminin kullanılması, Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği'nin anketinin güvenilirliğini daha da artıracak faktörlerdir.

Kaynaklar

1. Budak, Y.J.G.Ü.G.E.F.D., *Yaşamboyu öğrenme ve ilköğretim programlarının hedeflemesi gereken insan tipi*. 2009. **29**(3).
2. McCombs, B.L.J.E.p., *Motivation and lifelong learning*. 1991. **26**(2): p. 117-127.
3. Altun, S.J.Y.D.T., Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, *Öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı öğrenme stratejilerinin ve öz yeterlik algularının öğrenme stilleri ve cinsiyete göre matematik başarısını yordama gücü*. 2005.
4. Jensen, E., *Beyin uyumlu öğrenme*. 2006: Nobel Kitabevi.
5. ÜLGEN, G.J.H.Ü.E.F.D., *Lisans öğretimi düzeyinde EBB 321 eğitim psikolojisi dersinde başarı beklentisi ve erişim düzeyleri*. 1994. **10**(10).
6. Özden, Y., *Öğrenme ve öğretme*. 2008.
7. Senemoğlu, N.J.A.E.M., *Gelişim öğrenme ve öğretme*. 1997.
8. Alkan, C., D. Deryakulu, and N.J.A.Ö.M. Şimşek, *Eğitim teknolojisine giriş*. 1995.
9. Özer, B.J.G.v.Ö.E.A.Ü.A.ö.F.Y., *Bilgi işleme kuramı*. 2001.
10. Charles, C.J.Ç.G.Ü., Ankara: Pegem A Yayıncılık, *Öğretmenler için Piaget İnkeleri*. 2000.
11. Jonassen, D.H.J.E.T., *Thinking technology: Context is everything*. 1991. **31**(6): p. 35-37.
12. Türkoğlu, A.J.E.v.B., *Az bilinen yönleriyle öğrenme*. 1998. **1**: p. 38-41.
13. Wittrock, M.C. and A.E.R. Association, *Handbook of research on teaching: a project of the American Educational Research Association*. 1986: Macmillan; Collier-Macmillan.

14. Weinstein, C.E. and R.E.J.N.Y. Mayer, Macillan, *The teaching of learning strategies in M, wittrock (ED) hand book of research on teaching pp (315-327)*. 1986.
15. Somuncuoğlu, Y. and A.J.E.v.B. Yıldırım, *Öğrenme stratejileri: Teorik boyutları, araştırma bulguları ve uygulama için ortaya koyduğu sonuçlar*. 1998. **22**(110).
16. Elçin, M.J.H.T.D., *Tıp eğitiminin tarihçesi*. 2010. **41**: p. 195-202.
17. Sarıer, Y.J.H.Ü.E.F.D., *Türkiye’de öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörler: bir meta-analiz çalışması*. 2016. **31**(3): p. 609-627.
18. Altinkurt, Y.J.D.Ü.S.B.D., *Öğrenci devamsızlıklarının nedenleri ve devamsızlığın akademik başarıya olan etkisi*. 2008. **20**(1): p. 129-142.
19. Kılıç, B. and İ.J.A.T.Y. Sayek, *Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitimi Raporu-2000*. 2000.
20. Tanrikulu, A.C., et al., *The prevalence of cigarette smoking among university students in kars and risk factors/Kars il merkezinde cesitli universite ogrencileri arasinda sigara kullanim sikligi ve risk faktorleri*. 2009: p. 101-107.
21. Gülpınar, M., et al., *Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitimi Ulusal Çekirdek Eğitim Programı*. 2014.
22. Taşpınar, M.J.P.A.İ., *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. 2017: p. 1-387.
23. Recep, T., et al., *Türkiye’deki Mezuniyet Öncesi Tıp Eğitiminde Bazı Temel Tıp Kavramlarının Öğrenilmesi: Çok Merkezli, Kesitsel Bir Çalışma*. 2002. **41**(3): p. 129-132.
24. Kılınç, A.J.K.E.D., *Probleme dayalı öğrenme*. 2007. **15**(2): p. 561-578.
25. Özçiftçi, M., M. Özçiftçi, and R.J.E.T.K.v.U. Çakır, *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ve Eğitim Teknolojisi Standartları Özyeterliklerinin İncelenmesi*. 2015. **5**(1): p. 1-19.

26. Edwards, R., R.J.P.S. Usher, and L.L. J. Crowther içinde, *Atroubled space of possibilities: lifelong learning and the postmodern*. 2008: p. 58-67.
27. Ersoy, A. and B.J.T.k. Yılmaz, *Yaşam boyu öğrenme ve Türkiye’de halk kütüphaneleri*. 2009. **23**(4): p. 803-834.
28. Fischer, G. *Lifelong learning: Changing mindsets*. in *Proceedings of the ICCE 1999 Conference*. 1999. IOS Press Omaha.
29. Kahlert, M. *Lifelong Learning--A Public Library Perspective*. 2000. ERIC.
30. Jarvis, P., *Adult education and lifelong learning: Theory and practice*. 2004: Routledge.
31. Merriam, S. and R.J.C.H.d.A.L.i.a.a.c.g.S.F.J.-B. Caffarella, *Key theories of learning*. 1999. **2**: p. 248-256.
32. Knoll, J.H.J.C., *The history of the UNESCO international conferences on adult education-from Helsingör (1949) to Hamburg (1997): International education policy through people and programmes*. 2007. **40**(3): p. 21-41.
33. SEC, C.o.t.E.C.J., *A memorandum on lifelong learning*. 2000.
34. Şahin, Ç. and S.J.J.o.S.S.S.B.D. Arcagök, *Öğretmenlerin Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlikleri Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. 2014. **7**(16).
35. Duman, A.J.F.S.v.A.Y., “Yaşam boyu öğrenme: sempozyum bildirileri ve tartışmalar”: I. Yaşam boyu öğrenme sempozyumu, *Türkiye’de yaşam boyu öğrenme siyasetlerini oluştur (a) mamanın dayanılmaz hafifliği*. 2005: p. 9-10.
36. Teşkilatı, D.P. and S.H.E.Ö.İ. Komisyonu, *Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı Sağlık Hizmetlerinde Etkinlik Özel İhtisas Komisyonu Raporu*. 2001: DPT.
37. Kaßebaum, B., *Bildung und soziale Gerechtigkeit*, in *Soziale Gerechtigkeit*. 2006, Springer. p. 191-202.

38. Bağcı, E.J.O.M.Ü.E.F.D., *Avrupa Birliği'ne Üyelik Sürecinde Türkiye'de Yaşam Boyu Eğitim Politikaları*. 2011. **30**(2): p. 139-173.
39. Dalziel, J., *Implementing learning design: The learning activity management system (LAMS)*. 2003.
40. Hubble, S., A. Bellis, and P. Bolton, *The Erasmus programme*. 2018.
41. Dikmen, Y., H. Uslu Yuvacı, and F.J.J.o.H.S. Erol, *Tıp fakültesi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi*. 2017. **14**(3): p. 2399-2408.
42. Salgueira, A.P., et al., *Jefferson scale of physician lifelong learning: translation and adaptation for the portuguese medical population*. 2009. **22**(3): p. 247-56.
43. Novak, M.K., et al., *Measuring health professions students' orientation toward lifelong learning*. 2014. **43**(3): p. 146-149.
44. Hojat, M., et al., *Assessing physicians' orientation toward lifelong learning*. 2006. **21**(9): p. 931-936.
45. Şencan, H.J.A.S.M., *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde geçerlilik ve güvenirlik*. 2005.
46. Domingues, A.C., et al., *Cross-cultural adaptation and validation of the Jefferson Scale of Patient's Perceptions of Physician Empathy (JSPPE) for the Portuguese population*. 2019. **13**: p. 1145.
47. Unit, R.J.A.i.m.s., *Empathy in health care providers-validation study of the Polish version of the Jefferson Scale of Empathy*. 2006. **51**: p. 219-225.
48. Suh, D.H., et al., *The Jefferson Scale of Physician Empathy: a preliminary psychometric study and group comparisons in Korean physicians*. 2012. **34**(6): p. e464-e468.
49. Kataoka, H.U., et al., *Measurement of empathy among Japanese medical students: psychometrics and score differences by gender and level of medical education*. 2009. **84**(9): p. 1192-1197.

50. Gönüllü, İ. and D.J.M.M.J. Öztuna, *A Turkish Adaptation of the Student Version of the Jefferson Scale of Physician Empathy*. 2012. **25**(2).
51. Yanik, A. and S.J.T.K.J.o.M.S. Saygili, *Validity and Reliability of the Turkish Version of Jefferson Scale of Empathy for nursing students*. 2014. **34**(1): p. 111-119.
52. Ward, J., et al., *The Jefferson scale of attitudes toward physician–nurse collaboration: A study with undergraduate nursing students*. 2008. **22**(4): p. 375-386.
53. Alcorta-Garza, A., et al., *Validación de la escala de empatía médica de Jefferson en estudiantes de medicina mexicanos*. 2005. **28**(5): p. 57-63.
54. Ramamurthy, S., et al., *Medical students' orientation toward lifelong learning in an outcome-based curriculum and the lessons learnt*. 2019: p. 1-6.
55. Li, H., et al., *Lifelong learning of Chinese rural physicians: preliminary psychometrics and influencing factors*. 2015. **15**(1): p. 192.
56. Hojat, M., J.J. Veloski, and J.S.J.A.m. Gonnella, *Measurement and correlates of physicians' lifelong learning*. 2009. **84**(8): p. 1066-1074.
57. Wetzel, A.P., et al., *Measuring medical students' orientation toward lifelong learning: a psychometric evaluation*. 2010. **85**(10): p. S41-S44.

EK A. Etik Kurul Onay Formu

S.B. İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ GÖZTEPE EĞİTİM VE ARAŞTIRMA HASTANESİ
KLİNİK ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU (2013-KAEK-64)
KARAR FORMU

SAYI:

Tarih: 06.02.2019

KONU: Etik Kurulu Kararı

ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI	Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeğinin (Öğrenci Versiyonu) Geçerlilik Güvenlik Çalışması
VARSA ARAŞTIRMANIN PROTOKOL KODU	

ETİK KURUL BİLGİLERİ	ETİK KURULUN ADI	S.B. İstanbul Medeniyet Üniversitesi Göztepe Eğitim ve Araştırma Hastanesi Klinik Araştırmalar Etik Kurulu
	AÇIK ADRESİ:	Doktor Erkin Cad. İstanbul Medeniyet Üniversitesi Göztepe Eğitim ve Araştırma Hastanesi
	TELEFON	216 570 91 90
	FAKS	216 565 55 26
	E-POSTA	etik@sbgoztepehastanesi.gov.tr

BAŞVURU BİLGİLERİ	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACI UNVANI/ADI/SOYADI	Dr Öğretim Üyesi Hasan Hüseyin Mutlu			
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ UZMANLIK ALANI	Aile Hekimliği			
	KOORDİNATÖR/SORUMLU ARAŞTIRMACININ BULUNDUĞU MERKEZ	İstanbul Medeniyet Üniversitesi Göztepe Eğitim ve Araştırma Hastanesi			
	VARSA İDARİ SORUMLU UNVANI/ADI/SOYADI				
	DESTEKLEYİCİ				
	PROJE YÜRÜTÜCÜSÜ UNVANI/ADI/SOYADI (TÜBİTAK vb. gibi kaynaklardan destek alanlar için)				
	DESTEKLEYİCİNİN YASAL TEMSİLCİSİ				
	ARAŞTIRMANIN FAZİ VE TÜRÜ	FAZ 1	<input type="checkbox"/>		
		FAZ 2	<input type="checkbox"/>		
		FAZ 3	<input type="checkbox"/>		
	FAZ 4	<input type="checkbox"/>			
	Gözlemsel ilaç çalışması	<input type="checkbox"/>			
	Tıbbi cihaz klinik araştırması	<input type="checkbox"/>			
	İn vitro tıbbi tanı cihazları ile yapılan performans değerlendirme çalışmaları	<input type="checkbox"/>			
	İlaç dışı klinik araştırma	<input checked="" type="checkbox"/>			
	Retrospektif	<input type="checkbox"/>			
ARAŞTIRMAYA KATILAN MERKEZLER	TEK MERKEZ <input checked="" type="checkbox"/>	ÇOK MERKEZLİ <input type="checkbox"/>	ULUSAL <input type="checkbox"/>	ULUSLARARASI <input type="checkbox"/>	
DEĞERLENDİRİLEN BELGELER	Belge Adı	Tarihi	Versiyon Numarası	Dili	
	ARAŞTIRMA PROTOKOLÜ			Türkçe <input type="checkbox"/> İngilizce <input type="checkbox"/> Diğer <input type="checkbox"/>	
	BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU			Türkçe <input checked="" type="checkbox"/> İngilizce <input type="checkbox"/> Diğer <input type="checkbox"/>	
	OLGU RAPOR FORMU			Türkçe <input type="checkbox"/> İngilizce <input type="checkbox"/> Diğer <input type="checkbox"/>	
	ARAŞTIRMA BROŞÜRÜ			Türkçe <input type="checkbox"/> İngilizce <input type="checkbox"/> Diğer <input type="checkbox"/>	
DEĞERLENDİRİLEN DİĞER BELGELER	Belge Adı	Açıklama			
	SİGORTA	<input type="checkbox"/>			
	ARAŞTIRMA BÜTÇESİ	<input type="checkbox"/>			
	BİYOLOJİK MATERİYEL TRANSFER FORMU	<input type="checkbox"/>			
	İLAN	<input type="checkbox"/>			
	YILLIK BİLDİRİM	<input type="checkbox"/>			
	SONUÇ RAPORU	<input type="checkbox"/>			
	GÜVENLİLİK BİLDİRİMLERİ	<input type="checkbox"/>			
DİĞER:	<input type="checkbox"/>				
KARAR BİLGİLERİ	Karar No: 2019/0041	Tarih: 06.02.2019			
	Yukarıda bilgileri verilen başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmann/çalışmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş ve uygun bulunmuş olup araştırmann/çalışmanın başvuru dosyasında belirtilen merkezlerde gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel sakınca bulunmadığına toplantıya katılan etik kurul üye tam sayısının salt çoğunluğu ile karar verilmiştir. İlaç ve Biyolojik Ürünlerin Klinik Araştırmaları Hakkında Yönetmelik kapsamında yer alan araştırmalar/çalışmalar için Türkiye İlaç ve Tıbbi Cihaz Kurumu'ndan izin alınması gerekmektedir.				

Etik Kurul Başkanı

Unvanı/Adı/Soyadı: Prof. Dr. Derya Büyükkayhan

İmza:

Y. Büyükkayhan

EK A. Etik Kurul Onay Formu

S.B. İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ GÖZTEPE EĞİTİM VE ARAŞTIRMA HASTANESİ
KLİNİK ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU (2013-KAEK-64)
KARAR FORMU

SAYI:

Tarih: 06.02.2019

KONU: Etik Kurulu Kararı

ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI	Jefferson Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeğinin (Öğrenci Versiyonu) Geçerlilik Güvenlik Çalışması
VARSA ARAŞTIRMANIN PROTOKOL KODU	

KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

ETİK KURULUN ÇALIŞMA ESASI	İlaç ve Biyolojik Ürünlerin Klinik Araştırmaları Hakkında Yönetmelik, İyi Klinik Uygulamaları Kılavuzu
BAŞKANIN UNVANI / ADI / SOYADI:	

Unvanı/Adı/Soyadı	Uzmanlık Alanı	Kurumu	Cinsiyet		Araştırma ile ilişki		Katılım *		İmza
			E	K	E	H	E	H	
Prof. Dr. Derya Büyükkayhan	Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı	T.C. Sağlık Bakanlığı Zeynep Kamil Kadın ve Çocuk Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	
Prof. Dr. Aytekin OĞUZ	İç Hastalıkları Anabilim Dalı	S.B. İstanbul Medeniyet Üniversitesi Göztepe Eğitim ve Araştırma Hastanesi	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Prof. Dr. Işıl MARAL	Halk Sağlığı Anabilim Dalı	S.B. İstanbul Medeniyet Üniversitesi Göztepe Eğitim ve Araştırma Hastanesi	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	
Prof. Dr. Asif Yıldırım	Üroloji	S.B. İstanbul Medeniyet Üniversitesi Göztepe Eğitim ve Araştırma Hastanesi	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Prof. Dr. Süleyman Daşdağ	Biyofizik	S.B. İstanbul Medeniyet Üniversitesi Göztepe Eğitim ve Araştırma Hastanesi	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Asiye KANBAY	Göğüs Hastalıkları Anabilim Dalı	S.B. İstanbul Medeniyet Üniversitesi Göztepe Eğitim ve Araştırma Hastanesi	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Şükrü Sadık ÖNER	Tıbbi Farmakoloji	S.B. İstanbul Medeniyet Üniversitesi Göztepe Eğitim ve Araştırma Hastanesi	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Sıdika Şeyma ÖZKANLI	Tıbbi Patoloji	S.B. İstanbul Medeniyet Üniversitesi Göztepe Eğitim ve Araştırma Hastanesi	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Yrd. Doç. Dr. Hacer Hicran Mutlu	Aile Hekimliği	S.B. İstanbul Medeniyet Üniversitesi Göztepe Eğitim ve Araştırma Hastanesi	E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Avukat Mahmut ÇELİK	Avukat	Çelik Gönen Hukuk Bürosu	E <input checked="" type="checkbox"/>	K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	
Saliha Şahin	İşçi		E <input type="checkbox"/>	K <input checked="" type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/>	H <input checked="" type="checkbox"/>	E <input checked="" type="checkbox"/>	H <input type="checkbox"/>	

*:Toplantıda Bulunma

Karar: Onaylandı Reddedildi

Etik Kurul Başkanı
Unvanı/Adı/Soyadı: Prof. Dr. Derya Büyükkayhan
İmza:

(Handwritten signature)