

DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ HEMŞİRELİK BÖLÜMÜ SON SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME DAVRANIŞLARININ BELİRLENMESİ¹

Sultan GÜÇLÜ, Nalan BOSTAN
Dumlupınar Üniversitesi, Sağlık Yüksekokulu, Kütahya, Türkiye.

Ruhi Selçuk TABAK
Kastamonu Üniversitesi, Fazıl Boyner Sağlık Yüksekokulu, Kastamonu, Türkiye.

İlk Kayıt Tarihi: 29.12.2011

Yayına Kabul Tarihi: 12.11.2012

Özet

Toplumlar artık, “kendini geliştiren” ve “yaşam boyu öğrenme” becerilerine sahip bireylere gereksinim duymaktadır. Tanımlayıcı türdeki çalışmamızın amacı üniversite son sınıf öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme davranışlarının incelenmesidir. Çalışma, Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü dördüncü sınıf öğrencilerinde (103) yapılmıştır. Verilerin toplanmasında “Birey Tanıtım Formu” ve “Öğrenme Tercihi Değerlendirme Ölçeği” (ÖTDÖ) kullanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin ÖTDÖ skor ortalaması 220,06±27,32 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, Guglielmino'nun sınıflamasıyla, öğrencilerin 'orta düzeyde' yaşam boyu öğrenmeye hazır oluştuk karşılık geldiğini göstermektedir. Sonuç olarak, yaşam boyu öğrenme açısından, üniversitemizde öğrencilerin akademik çalışmalar yapmasını teşvik edecek uygulamaların oluşturulmasının ve düzenli spor yapma gibi sosyal etkinliklerini özendirerek düzenlemeler yapılmasının yararlı olabileceği düşünülmektedir.

***Anahtar kelimeler:** Kendi kendine öğrenme, Yaşam boyu öğrenme, Yükseköğretim, Öğrenciler*

DETERMINATION OF LIFE-LONG LEARNING BEHAVIOURS OF DUMLUPINAR UNIVERSITY NURSING DEPARTMENT SENIOR STUDENTS

Abstract

Communities require people who “can develop themselves” and “have skills for life-long learning”. The main of our descriptive study is to assess the life-long learning behaviours of senior university students. It was carried out in 103 senior students of the Nursing Department of School of Health in Kütahya Dumlupınar University. As the data collection tools, the

1. Bu makale Uluslararası Yüksek Öğretim Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

“Student Inroduction Form” and the “Scale for Learning Style Preferences” (SLSP) were used. The mean SLSP score of students was estimated as 220,06±27,32. This result indicates that the students have scores equivalent to medium level preparedness for the life long learning by Guglielmino’s classification. In conclusion, it is considered that in the university activities encourageing students to develop academical goals and regular physical exercisehabits will be helpful for lifelong learning,

Key Words: *Self-learning, Life long learning, Higher education, Students*

1. Giriş

Bilim ve teknoloji konusunda günümüzde önemli bir değişim durumu söz konusudur. Bu değişim mevcut bilgilerin güncelliğini kaybetmesine neden olmuş ve toplumların gereksinimi olan insan profilini de değiştirmiştir (1). Bu hızlı değişim sürecinde, öğrencilerin hazır olan bilgiyi aldığı ve öğretim sürecine pasif olarak katıldığı eğitim sistemi, yerini öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katıldığı, olayların sebep sonuç ilişkisini irdelediği, öğrendiği bilgileri yeni durumlara uygulayarak problemlere çözüm yolları üretebildiği yeni bir eğitim sistemine bırakmıştır. Bilgi çağının en önemli hedeflerinden biri, sorgulayan, araştırma yapmaya hevesli, liderlik yapabilen, işbirliği içinde çalışmaya yatkın, bütün dünyaya ve yeniliklere açık bireyler yetiştirmektir. Çünkü bilgi çağında; bilgiye erişim, öğrenme, yenilikler büyüyerek gelişmekte bu da yaşam boyu öğrenmeye olan ihtiyacı beraberinde getirmektedir (2).

Önceleri ortalama 5-6 yıllık bir eğitim süreci ile hayata atılmak ve bu eğitim ile yaşamın sonuna kadar idare edebilmek mümkün iken, günümüzde bilginin kısa bir süre içerisinde değişmesi söz konusudur. Bu nedenle, eğitim-öğretimin tek başına ör-ğün olarak sağlanması yeterli değildir. Eğitim artık sadece belli yaş dönemlerinde alınan bir hizmet olmaktan çıkıp, yaşam boyu alınan bir hizmete dönüşmüştür (3). Yani yaşam boyu öğrenme, çocukluktan yaşlılığa kadar sürekli öğrenmeyi ifade eden, formel öğrenmenin (ilk ve ortaöğretim kurumlarında, üniversitelerde verilen eğitim) yanında informal öğrenmeyi de (aile içi eğitim, topluluk içinde öğrenme) içeren bir kavramdır (4).

İlk olarak 1920’lerde John Dewey, Eduard Lindeman ve Basil Yeaxle tarafından, yaşam boyu öğrenme kavramı, günlük yaşamın sürekli bir boyutu olduğu anlayışından yola çıkılarak kullanılmıştır. Böylece, eğitimin yaşam boyu olduğuna ilişkin anlayış, yetişkin eğitimi alanında sistemli çalışmaların ilk başladığı zamandan bugüne kadar gelmiştir. Bir anlamda bu, eğitim kurumu olarak çok uzun süre okulun kurmuş olduğu egemenlik karşısında, eğitim ve öğrenmenin yaş, zaman, yer ile sınırlı olmadığı konusunda hayatın gerçekliğinin savunulmasıdır (5). Lindeman, “Eğitim yaşamdır” derken; yaşamın bütününe öğrenme olduğunu, bu yüzden eğitimin herhangi bir bitim noktası olamayacağını belirtmektedir (6).

Ersoy ve Yılmaz, yaşam boyu öğrenmeyi; resmi bir niteliği olsun ya da olmasın, bireysel veya toplumsal açıdan bilgi ve beceri geliştirmeyi amaç edinen, yaşam boyu

gerçekleştirilen öğrenme etkinliklerinin tümü olarak tanımlamışlardır (7).

Yetişkin eğitimi ve sürekli eğitim gibi kavramlarla eş anlamda kullanılan yaşam boyu öğrenme, Candy tarafından kişilerin yaşamları boyunca kazandıkları bilgileri, değerleri, becerileri ve anlayışları artıran ve güçlendiren, bunları gerçek yaşamda uygulayabilmeyi sağlayan destekleyici bir süreç olarak tanımlanmıştır (8).

Günümüzde bilgiye çabuk ulaşan, ulaştığı bilgiye yenilerini ekleyebilen ve bu bilgileri diğer bireylere yani topluma yayabilen kişiler güçlü olarak kabul edilmektedir (1). Bu sebeple, kişi kendisini sürekli eğitmek, değiştirmek ve yenilemek zorundadır. Günümüz bireylerinin, yaşanan değişimleri anında algılayabilmesi, hak ve sorumluluklarının farkına varabilmesi ve bilgiden yararlanabilmesi örgün ve yaygın eğitim kurumları ve bu kurumların ortak çalışmaları ile topluma sunacakları yaşam boyu öğrenme kapsamındaki etkinliklerle olanaklı hale gelecektir (9). Alfred North Whitehead 1931 yılında bu durumun farkına varmış, “Artık insanların gençliklerinde öğrendikleri şeylerin onların yaşamları boyunca kullanmaları savı geçersiz hâle gelmiştir” demiştir. Bugün çok önemli değişimlerin meydana gelme süresi bir insanın ömründen daha kısadır. Bundan dolayı yapılacak eğitim insanların olabilecek yeni koşullara hazırlıklı olmalarını sağlamalıdır. Bu nedenle eğitim, yaşam boyu sürekli araştırma süreci olarak tanımlanmak zorundadır (10).

Avrupa Komisyonu’nun 21.11.2001 tarihinde kabul ettiği Avrupa Yaşam Boyu Öğrenim Alanı’nı Geliştirme Tebliği’nde yaşam boyu öğrenme, eğitim politikasının geliştirilmesinde kılavuz ilke olarak belirtilmiştir. Yaşam boyu öğrenme, insana ve bilgiye daha çok yatırım yapma, dijital okuma yazma da dâhil olmak üzere temel bilgi ve becerilerin kazanılmasını teşvik etme, esnek ve yenilikçi öğrenme fırsatlarını genişletme anlamına gelmektedir (11).

Yaşam boyu öğrenme becerilerinin insanlara kazandırılmasında, başlıca işlevleri araştırma ve öğretim olan üniversitelere de önemli görevler düşmektedir (1). Üniversiteler sadece öğrencilerin bugünkü öğrenme becerilerini geliştirip, yükseltmemeli, aynı zamanda öğrencileri üniversitelerin duvarlarının ardında olan yaşam boyu öğrenmeye de hazırlamalıdır (12). Bu sebeple bu çalışma, hemşirelik bölümü üniversite son sınıf öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme davranışlarını araştırmak amacıyla yapılmıştır.

2. Materyal ve Metot

Bu çalışma, Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü dördüncü sınıf öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme davranışlarını belirleyen tanımlayıcı tipte bir araştırmadır. Araştırma grubunu 2010–2011 eğitim-öğretim yılında öğrenimini sürdüren 103 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında “Birey Tanıtım Formu” ile Prof. Dr. Lucy M. Guglielmino tarafından 1977 yılında geliştirilen ve 1991 yılında “Learning Preference Assessment” ismiyle yeniden adlan-

dırılan “Öğrenme Tercihi Değerlendirme Ölçeği” (ÖTDÖ) kullanılmıştır. Ölçek; söz konusu alanda uzman on dört kişinin katkılarıyla üç turlu Delphi yöntemi ile geliştirilmiş, A.B.D. ve Kanada’da 307 erişkine uygulanmıştır. Ölçek; geliştirildiği yıldan bu yana 12 dile çevrilmiş, 70’in üzerinde tez çalışmasında kullanılmış ve kendi kendine öğrenme hazır oluş düzeylerinin belirlenmesinde dünyada en sık kullanılan ölçme aracı olma özelliğini korumuştur. Ölçeğin en son güvenilirliği, Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada’dan toplam 3151 kişiden oluşan bir örneklem ile ve Split-half Pearson Product Moment Korelasyonu ile 0,91 olarak tespit edilmiştir (13).

Ölçek toplam skoru; her madde için yapılan tercihlerin Likert puanları toplanarak hesaplanmıştır. Olumsuz anlam yükü içeren önermeler için Likert karşılıklarının ayna görüntüleri esas alınmıştır (1 için 5 puan, 2 için 4 puan gibi). Guglielmino’ya göre; elde edilen skorun, 58–176 aralığında olması, kendi kendine öğrenme hazır oluş düzeyinin düşük, 177–201 aralığında olması, kendi kendine öğrenme hazır oluş düzeyinin ortalamasının altı, 202–226 aralığında olması, kendi kendine öğrenme hazır oluş düzeyinin ortalama, 227–251 aralığında olması, kendi kendine öğrenme hazır oluş düzeyinin ortalamasının üstü, 252–290 aralığında olması ise, kendi kendine öğrenme hazır oluş düzeyinin yüksek olduğunu gösterir.

Verilerin değerlendirilmesinde; sayı ve yüzdeler dağılımı ile t-testi kullanılmıştır. Öğrenci grupları arasındaki farklılıkları incelemek amacıyla yapılan t-testi için, SPSS for Windows 14.0 istatistik paket programı kullanılmıştır.

3. Bulgular

Öğrencilerin % 86,4’ü kız, % 13,6’sı erkektir. Öğrencilerin içinde buldukları yaşam koşulları hakkında bilgi sahibi olmak amacıyla, öğrencilere nerede kaldıkları sorulmuş, öğrencilerin % 13,6’sının ailesinin yanında, % 26,2’sinin yurttan, diğerlerinin de arkadaşları ile evde ya da arkadaş yanında yaşadıkları belirlenmiştir.

Öğrencilerin % 64,1’i yaşadıkları yerde bağımsız bir çalışma odasına, % 39,8’i ise internet erişimli bir bilgisayara sahip olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin % 10,7’si düzenli olarak spor yaptıklarını, diğerleri ise yapmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin % 14,6’sı enstrüman çaldıklarını, diğerleri ise böyle bir yeteneklerinin olmadığını bildirmişlerdir.

Öğrencilerin % 47,6’sı mezun olduktan sonra kamuda veya özel sektörde hemşire olarak çalışmak, % 34’ü ise mesleki yaşantılarını akademik çalışmalar yaparak sürdürmek istemektedir. Diğerleri ise kararsız olduklarını ya da alanları dışında bir işle uğraşmak istediklerini ifade etmişlerdir. Araştırmada öğrencilerin ÖTDÖ skor ortalaması $220,06 \pm 27,32$ olarak bulunmuştur (mod değeri 208 ve medyan değeri 218, en düşük 152, en yüksek 280). Ölçekten elde edilen skorlara göre her bir puan aralığında yer alan öğrenci sayıları Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin ÖTDÖ Skor Gruplaması

	Kendi Kendine Öğrenme Hazır Oluş Düzeyi					Toplam
	1. Grup	2. Grup	3. Grup	4. Grup	5. Grup	
Skor Aralığı	58-176	177-201	202-226	227-251	252-290	
Sayı	7	14	42	25	15	103
Yüzde	6,8	13,6	40,8	24,3	14,6	100

Öğrencilerin % 42'sinin ortalama düzeyde oldukları (3. Grup), % 38,9'unun ortalamasının üstünde (4. ve 5. Gruplar), % 20,4'ünün ise ortalamasının altında (1. ve 2. Gruplar) oldukları saptanmıştır. Bu sonuç; Guglielmino'nun sınıflamasıyla, Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü son sınıf öğrencilerinin 'orta düzeyde' bir kendi kendine öğrenmeye hazır oluşa karşılık geldiğini göstermektedir.

Öğrencilerin ÖTDÖ skorları ile yaş, cinsiyet, yaşanılan yer, internet erişimli bir bilgisayara ve bağımsız bir çalışma odasına sahip olma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p > .05$).

Öğrencilerin ÖTDÖ skorları ile düzenli spor yapma durumlarının ilişkisi araştırılmış, düzenli spor yapan öğrencilerle yapmayanların skor ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < .05$). Düzenli spor yapan öğrencilerin ÖTDÖ skorları puan ortalamaları $240,18 \pm 34,32$ iken, spor yapmayan öğrencilerin puan ortalamaları $217,66 \pm 25,54$ olarak bulunmuştur (Bkz. Tablo 2).

Tablo 2. Öğrencilerin düzenli spor yapma durumlarına göre ÖTDÖ skor ortalamaları

Düzenli Spor Yapma Durumları	N	\bar{X}	S.S.	t	P
Yapanlar	11	240,18	34,32	2,65	.009
Yapmayanlar	92	217,66	25,54		

Öğrencilerin ÖTDÖ skorları ile mezuniyet sonrası tercihlerinin ilişkisi araştırılmış, farklı tercihlere sahip öğrencilerin skor ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < .05$). Mesleki yaşantılarını akademik çalışmalar yaparak sürdürmek isteyen öğrencilerin ÖTDÖ skorları puan ortalamaları $230,11 \pm 26,06$ iken, kamuda veya özel sektörde hemşire olarak çalışmak isteyenlerinki $212,28 \pm 27,84$ olarak bulunmuştur (Bkz. Tablo 3).

Tablo 3. Öğrencilerin mezuniyet sonrası tercihlerine göre ÖTDÖ skor ortalamaları

Mezuniyet Sonrası Tercihler	N	\bar{X}	S.S.	t	P
Hemşirelik	49	212,28	27,84	2,97	.004
Akademik çalışma	35	230,11	26,06		

4. Tartışma ve Sonuç

Üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmalarda, yüksekokulumuz öğrencilerinin skor ortalamalarının altında ve üstünde değerler ile karşılaşmaktadır.

Bu araştırmalardan birisi olan Boden'in tez çalışmasında, 215'i üniversite öğrencisi olan toplam 653 öğrencinin skor ortalamaları $226,5 \pm 25,25$ olarak bildirilmiştir (14). Crook'un hemşirelik birinci sınıfında okuyan 63 öğrencide bulunduğu ortalama skor ise $223,3 \pm 24,9$ 'dur (15). McCuley ve McClelland'ın 23-29 yaş grubunda olan fizik bölümü mezunu 51 öğrenci ile yaptıkları çalışmada öğrencilerin skor ortalaması $215,80 \pm 22,96$ olarak bulunmuş ve bu değerün üniversite öğrenimi görmekte olan öğrencilerle yapılmış diğer çalışmalardan elde edilen skorlarla benzer olduğu bildirilmiştir (16). Walker ve Lofton'un eczacılık öğrenimi gören ve yaş ortalaması 23,5 olan 68 öğrenciden elde ettikleri skor ortalaması $223,55 \pm 21,60$ olarak bulunmuştur (17).

Oskay'ın kimya öğrenimi gören dördüncü ve beşinci sınıfta okuyan toplam 59 öğrenci ile yürüttüğü tez çalışmasında skor ortalaması $187,84 \pm 19,33$ olarak bulunmuş, ancak bu skorun, probleme dayalı öğrenme uygulamalarından sonra $248,68 \pm 21,53$ 'e yükseldiği görülmüştür. Bu bulgu, probleme dayalı öğrenme uygulamalarının öğrencilerin kendi kendine öğrenme konusundaki tutum seviyelerini arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (2). Ayrıca, Beitler, çalışmasında, kendi kendine öğrenme yetenekleri gelişen bireylerin, problem çözme yetenekleri, yaratıcılık ve yeni şeyler keşfetme yeteneklerinin geliştiğini saptamıştır (18). Owen, çalışmasında 356 mezun öğrencinin kendi kendini öğrenme hazır bulunuşluğu ve entelektüel seviyelerini yaratıcılıkla ilişkilendirmiştir. Uygulamaların sonucunda, kendi kendini öğrenen kişilerin aynı zamanda yaratıcı oldukları saptanmıştır (19). Bu sonuçlara göre öğrenme merakını sürdürmek ve artırmak amacıyla, üniversitelerde kullanılan öğretim programlarında değişiklikler yapılmalı, aynı zamanda, bilgi edinmenin yanı sıra kendi kendine öğrenme alışkanlıklarının kazandırılması ile eleştirme, düşünme, yaratma yeteneklerinin geliştirilmesine daha fazla ağırlık verilmelidir.

Bizim çalışmamızda ise, düzenli olarak spor yapma alışkanlığı olan öğrencilerin ÖTDÖ skorları, yaptıkları spor türü ne olursa olsun, yapmayan öğrencilerin ortalamalarından yüksektir. Öğrencilerin ÖTDÖ skorları ve mezuniyet sonrası tercihleri arasındaki ilişki araştırılmış; akademik çalışma yapmak isteyen öğrenci skorlarının,

diğer öğrencilerden belirgin olarak yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Ayrıca Atacanlı'nın tıp fakültesi öğrencileri ile yaptığı araştırmada da, mezuniyet sonrası akademik çalışma yapmak isteyen öğrencilerin skorları, uzman hekim olarak çalışmak isteyen ve henüz ne yapmak istediğine karar verememiş olan öğrencilerin ortalamalarından yüksek bulunmuştur (20). Bu veriler ışığında, üniversitelerde öğrencilerin akademik çalışmalar yapmasını teşvik edecek uygulamaların oluşturulmasının ve düzenli spor yapma gibi sosyal etkinlikleri özendirerek düzenlemeler yapılmasının yararlı olabileceği sonucuna varılmıştır.

Bunun dışında ülkemizde yaşam boyu öğrenme anlayışının benimsenmesini esas alan her türlü yaygın eğitim imkânı geliştirilmeli, özellikle üniversiteye giremeyen gençlere kısa yoldan beceri kazandırma ve meslek edindirme faaliyetleri artırılmalı, mahallî idarelerin, gönüllü kuruluşların ve özel sektörün bu konudaki faaliyetleri özendirilmelidir.

Üniversiteler, değişen ekonomik, toplumsal ve teknolojik koşullara yanıt vermede etkin ve yaratıcı bir rol oynamalıdır. Ayrıca, akademik planlamaları içinde yaşam boyu öğrenme gereksinimlerinin saptanması ve programlarının geliştirilmesine özel bir önem vermelidir.

Toplumun yaşam boyu öğrenme konusundaki farkındalıkları etkinlikler ve medya yoluyla artırılmalı, tüm bireylere yaşamlarının her döneminde kendilerini geliştirmelerini sağlayacak fırsatlar sunulmalıdır. Türkiye genç ve dinamik nüfus yapısını kalınmanın itici gücü haline getirebilmek için gelenekselleşmiş eğitim ve işgücü politikalarını, yaşam boyu öğrenme kavramı çerçevesinde yeniden gözden geçirmelidir.

“Gelecek bir yılı planlıyorsan, mısır ek, *Gelecek on yılı planlıyorsan, ağaçlar dik, Eğer gelecek yaşamı planlıyorsan, insanları eğit.*” *Guanzi, (İÖ.645)*

5. Kaynaklar

1. Soran, H., Akkoyunlu, B., Kavak, Y. (2006). Yaşam boyu öğrenme becerileri ve eğitimcilerin eğitimi programı: Hacettepe Üniversitesi Örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 201-210.
2. Oskay, Ö. Ö. (2007). Kimya Eğitiminde Teknoloji Destekli Probleme Dayalı Öğrenme Etkinlikleri. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
3. Demiralay, R., Karadeniz, Ş. (2008). İlköğretimde yaşam boyu öğrenme için bilgi okuryazarlığı becerilerinin geliştirilmesi. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 2 (6), 89-119.
4. Kara, T. (2007). Yaşam boyu öğrenme. (<http://www2.aku.edu.tr/~gocak/yeni%20yonelimler/tolgayasam.pdf>. adresinden 25.02.2011 tarihinde alınmıştır).
5. Ayhan, S. (2005). Düünden bugüne yaşam boyu öğrenme. Sayılan, F., Yıldız, A. (Editörler). *Yaşam Boyu Öğrenme*. Ankara: Pegem Yayıncılık, ss.2-14'teki makale.

6. Lindeman, E. (1969). *Halk Eğitiminin Anlamı*. (Çev. C. Şentürk). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
7. Ersoy, A., Yılmaz, B. (2009). Yaşam boyu öğrenme ve Türkiye’de halk kütüphaneleri. *Türk Kütüphaneciliği*, 23 (4), 803-834.
8. Candy, P. C. (2003). Lifelong learning and information literacy, Report for U.S. National Commission on Libraries and Information Science and National Forum on Information Literacy.
9. Yılmaz, E. (2000). Bilgi çağında kütüphanelerin eğitimdeki yeri ve önemi. *Çağdaş Eğitim*, 269, 31-39.
10. Knowles, M. (1996) *Yetişkin Öğrenenler: Gözardı Edilen Bir Kesim*. (4.Baskı). (Çev. S. Ayhan). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi. s.168.
11. Yaşam boyu öğrenme. (http://www.basogretmenim.com/kesif/_yasam_boyu_ogrenme_adresinden_10.02.2011 tarihinde alınmıştır).
12. Wilcox, S. (1996). Fostering self-directed learning in the university setting, *Studies in Higher Education*, 21 (2), 165-176.
13. Guglielmino, L.M., Guglielmino, P. J. (1991). *Learning Preference Assessment Facilitator Guide*. King of Prussia, PA: Organizational Design and Development, Inc.
14. Boden, C.J. (2005). An Exploration Study of the Relationship Between Epistemological Beliefs and Self-Directed Learning Readiness. PhD Thesis, Kansas University, U.S.A.
15. Crook, J. (1985). A validation study of a self-directed learning readiness scale. *Journal of Nursing Education*, 24 (7), 274-279.
16. McCuley, V., McClelland, G. (2004). Further studies in self-directed learning in physics at the University of Limerick, Ireland. *International Journal of Self-Directed Learning*, 1 (2), 26-37.
17. Walker, J.T., Lofton, S.P. (2003). Effect of a problem based learning curriculum on students’ perceptions of self directed learning. *Issues In Education Research*, 13, 1-25.
18. Beitler, M. A. (2000). Self-directed learning readiness at general motors Japan. (<http://icdl.uncg.edu/ft/060600-01.html>. adresinden 02.02.2011 tarihinde alınmıştır).
19. Owen, T, R. (1999). Self-directed learning readiness among graduate students: Implications for orientation programs, *Journal of College Student Development*, 40 (6), 739-43.
20. Atacanlı, M. F. (2007). Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Tercih Değerlendirme Ölçeği Aracılığıyla Yaşam Boyu Öğrenme Davranışının Yıllara Göre Değişiminin Araştırılması. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Extended Abstract

The Life-Long Learning concept had been firstly used by John Dewey, Eduard Lindeman ve Basil Yeaxle in 1920s considering that it is one of the continuing dimensions of daily life. Hence, the understanding that education is for the life-time exists since the area in which the systematic efforts in adult education had been launched. In

a way, this is a kind of defend of the reality of life against the sovereignty of school as the educational institute, in terms of the learning is not limited by age, time and environment (Ayhan, 2005). As Lindeman (1969) stating that 'Education is life' he underlined the whole life is a learning process, therefore there is no break point for education. Rapid increase of information and improvement of technology enlarged the the educational need ranges of individuals. In this rapid change process, the educational system in which the students receive the prepared knowledge and participate passively in the instructional activities is replaced by a new educational system in which the students are active participants, able to analyze the cause-result relationships, produce solutions for problems by applying the learned information to new situations. One of the most important goals of the information age is to raise individuals who are able to query, willing to search, to lead, predisposed to work in cooperation, open to all world and innovations. Because, in this information age, access to knowledge, learning, and innovations are growing and developing so that the life long learning becomes a basic need (Oskay, 2007). Higher education is one of the prominent institutional structures where these features and skills are developed. The universities, of which the main responsibilities are research and teaching, are expected to carry out important duties in developing the life long learning skills of people (Soran et al., 2006). Universities should not only develop and promote the current learning skills of students, but also prepare them for the life long learning which exists out of the walls of the universities (Wilcox, 1996). Therefore, this study was carried out to define the life long learning behaviors of the senior university students in the nursing department. It was carried out in 103 senior students of the Nursing Department of School of Health in Kütahya Dumlupınar University. As the data collection tools, the 'Student Inroduction Form' and the 'Scale for Learning Style Preferences' (SLSP) were used. The total score of the scale was estimated by adding the points given for the Likert ranks of each items. For the negative propositions, the mirror images of Likert points (such as 5 points for 1, 4 points for 2 etc.) were taken into account. According to Guglielmino, the 58-176 points indicate the low preparedness for self-learning, 177-201 points indicate the below average preparedness, 202-226 points indicate the average preparedness for self-learning, 221-251 points indicate a level of self-learning preparedness above average, and 252-290 points indicate a high level self-learning preparedness. Frequencies, proportions and t-tests were used for assessments of the data. Majority of the students (86.4 %) are female, and have a private working room (64.1 %), while 39.8 % of them have internet access. The mean SLSP score of students was estimated as $220,06 \pm 27,32$. While 42.0 % of the students were at the average level, 38.9% of them were over the average, and 20.4 % lower than average. This result indicates that the senior students of the School of Health Sciences in Dumlupınar University have scores equivalent to medium level preparedness for the life long learning by Guglielmino's classification. Lower and higher scores than average scores of our students are observed in the studies done with the participation of other university students. It was reported in Boden's (2005) thesis work that the average score of 653 students, of them 215

were college students, was $226,5 \pm 25,25$. Crook (1985) estimated the score as $223,3 \pm 24,9$ in 63 junior nursing students. Another average score as $215,80 \pm 22,96$ was estimated by McCuley and McClelland (2004) in the 53 graduate physics students in 23-29 age group, and this value was reported as similar to the scores estimated in the studies in the university students. Walker and Lofton (2003) found an average of $223,55 \pm 21,60$ in the 68 pharmacy students with 23.5 years of average age. Also, a statistically significant difference was estimated between the SLSP scores of the students adopting regular physical exercise and of others ($p < .05$). Similarly, the differences among the scores of the students who had different postgraduate preferences. The scores of the students adopting regular physical exercise habits and expressing their plan for postgraduate academical studies were found to be higher than of others. In conclusion, it is considered that in the university activities encouraging students to develop academical goals and regular physical exercise habits will be helpful for lifelong learning, Universities should play an active and creative role in responding the changing economical, social and technological conditions. In addition, special importance should be given to the need assessments and program developments for life long learning in the academic planning procedures. Beside this, in our country, every kind of non-formal training opportunities based on the adoption of the understanding for life long learning should be developed, and the skill development and job acquisition activities must be enlarged for the young people out or universities. Turkey should review its traditional education and manpower policies in the frame of life long learning concept in order to convert the young and dynamic population to a driving force for the development.