

## Hemşirelik Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Kendi Kendine Öğrenmeye Hazır Oluşluk Düzeyleri Arasındaki İlişki ve Etkileyen Faktörler

Pınar DOĞAN\* Merve TARHAN\*\* Nihal SUNAL\*

### Öz

**Giriş:** Hemşirelik öğrencilerinin, akademik başarılarının artırılmasında öğrenim stillerinin yanında kendi kendine öğrenmeye hazır oluşluk düzeylerinin de etkili olduğu düşünülmektedir. **Amaç:** Çalışma, hemşirelik öğrencilerinin öğrenme stilleri ile kendi kendine öğrenmeye hazır oluşluk düzeyleri arasındaki ilişki ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirildi. **Yöntem:** Tanımlayıcı-ilişki arayıcı nitelikteki çalışma, İstanbul'da bir üniversitesinin hemşirelik bölümünde öğrenim gören 411 öğrenci ile gerçekleştirildi. Veriler, Kişisel Bilgi Formu, Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri (KÖSE) ve Kendi Kendine Öğrenmeye Hazıroluş Ölçeği(KKÖHO) ile veriler toplandı. **Bulgular:** Öğrencilerin, ağırlıklı olarak özümseyen (%28.2) ve ayırıştırıcı (%27.3) öğrenme stiline sahip olduğu belirlenirken, sınıf düzeyleri ile öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulundu ( $p < 0.05$ ). Öğrencilerin KKÖHO'ndan aldıkları puan ortalaması  $162.52 \pm 26.63$  olarak saptanırken, yaş grupları ve sınıf düzeyi ile puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptandı ( $p < 0.05$ ). Öğrencilerin KÖSE ve KKÖHO'ndan aldıkları sıra ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki saptanmadı ( $r < 0.25$ ,  $p > 0.05$ ). **Sonuç:** Araştırmanın sonuçları, öğrencilerin ağırlıklı olarak özümseyen ve ayırıştırıcı öğrenme stiline sahip olduğunu ve öğrenme stilleri ile kendi kendine öğrenmeye hazır oluşluk düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını göstermektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda, nitelikli hemşireler yetiştirmede öğrencilerin baskın öğrenme stillerine göre yapılandırılacak simülasyon gibi yenilikçi öğrenim yöntemlerinin kullanılmasının önemli bir adım olacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Hemşirelik Öğrencileri, Öğrenme Stili, Kendi Kendine Öğrenme.

### Abstract

#### Relationship Between Learning Styles and Self-Directed Learning Readiness of Nursing Students and Affecting Factors

**Background:** In the increasing academic achievement of nursing students are thought being effective of levels self-directed learning readiness well as learning styles. **Objectives:** From this point of view the study was conducted to determine the affecting factors and relationship between learning styles and self-directed learning readiness. **Methods:** The descriptive-correlational study was carried out on 411 students studying in a nursing department of a foundation university in Istanbul. A questionnaire form consisted of Personal Information Form, Kolb Learning Style Questionnaire and Self-Directed Learning Readiness Scale was used as data collection tool. **Results:** While the learning styles of the students were determined to be predominantly assimilator (28.2%) and converger (27.3%) learning styles, it was found significant difference between class levels and learning styles ( $p < 0.05$ ). While The total average score of the SDRL scale was determined to  $162.52 \pm 26.63$ , it was found significant difference between class levels, age groups and SDRL mean scores ( $p < 0.05$ ). There was no significant relationship between KLSQ and SDRL mean scores ( $r < 0.25$ ,  $p > 0.05$ ). **Conclusion:** The results of the study showed that there was no relationship between learners' learning styles and self-learning outcomes while students showed that learning styles were predominantly assimilator and converger learning styles. In the direction the results, it is thought be an important step of innovative learning methods such as simulation to be structured according to the learning styles of the students for raising qualified nurses.

**Key words:** Nursing Students, Learning Styles, Self-Directed Learning.

Geliş tarihi: 03.08.2017 Kabul tarihi: 10.05.2018

**S**ağlık bakım hizmetlerinin, günümüzde hızla değişen ve gelişen koşullarda nitelikli olarak sürdürülebilmesi için alanında yetkin hemşirelerin yetiştirilmesi oldukça önemlidir. Bu nitelikli bakımın verilebilmesi için hemşirelik öğrencilerin mesleki temel beceriler ile beraber bilişsel ve duyuşsal becerileri de kazanmış olarak mezun olmaları beklenmektedir (Gore, 2014). Öğrencilere bu becerilerin kazandırılması, sahip oldukları öğrenme stillerine hitap eden ve kendilerinin aktif rol alabilecekleri çok yönlü öğrenim deneyimleri sayesinde mümkün olabilmektedir (American Association of Colleges of Nursing (AACN) 2005; Benner, Sutphen, Leonard ve Day, 2010; Gore, 2014; Kaya ve Akçin, 2002; NCSBN 2008; Young ve Patterson, 2007).

Yapılan çalışmalar, öğrencilerin akademik başarılarının artırılmasında, öğrenme stillerine göre düzenlenen öğretim ortamlarının önemli bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır (Dikmen, 2015; Kaf Hasırcı, 2005; Topuz ve Karamustafaoğlu, 2013). Öğrencilerinin öğrenme stillerini "Kolb'un Öğrenme Stilleri Envanterine" göre inceleyen çalışmalarda, öğrencilerin çoğunlukla ayırıştırıcı ve özümseyen, nadir olarak da değiştiren ve yerleştiren öğrenme stillerine sahip oldukları belirlenmiştir (Dikmen, 2015; Seven, Bağcıvan, Kılıç ve Açikel, 2012; Şenyuva, 2009; 2017). Bu öğrenme stillerine göre öğrencilerin öğrenme yolları incelendiğinde; değiştiren öğrenme stiline sahip öğrenciler, dinleyerek ve fikir alışverişinde bulunarak, özümseyen öğrenme stilinde bilgilerin kendilerine sistemli ve detaylı bir şekilde sunulması ve uzman görüşleriyle, ayırıştırıcı öğrenme stilinde bir sorunun çözümünde tartışarak ve yerleştiren öğrenme stilinde, deneme yanılma yoluyla öğrenmeyi tercih ettikleri saptanmıştır (Şenyuva, 2009).

Eğitim programının öğrenme stillerine göre yapılandırılması yanında öğrencilerin öğretim yöntemine hazır oluşluk düzeyleri de akademik başarıyı etkilemektedir. Ek olarak öğrencilerin hızla değişen bilgiyi takip edebilmeleri, amaca uygun, güvenilir ve doğru bilgiye ulaşabilmeleri ve yaşam boyu öğrenme sürecine dahil olabilmeleri için kendi kendine öğrenme becerilerinin gelişmiş olmasının önemli bir fark yaratacağı düşünülmektedir (Karabulut, Gürçayır, Kavuran ve Yaman, 2015). Kendi kendine öğrenmeye hazır olan öğrencilerin sorun çözme, karar verme, sorumluluk üstlenme ve etkin iletişim kurma yeterliliklerini kolaylıkla kazanacağına inanılmaktadır (An ve Yoo, 2008; Dikmen, 2015).

\*Dr.Öğr.Üye. İstanbul Medipol Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, İstanbul, E-mail: [pdogan@medipol.edu.tr](mailto:pdogan@medipol.edu.tr)

\*\*Öğr.Gör. İstanbul Medipol Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü, İstanbul

Literatürde hemşirelik öğrencilerinin öğrenme stilleri ve kendi kendine öğrenmeye hazır oluşlukları ile ilgili ayrı ayrı yapılmış çalışmalar mevcut olmakla beraber farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin öğrenmeye hazır oluşluk düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını sorgulayan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple çalışmanın önemli olduğu ve öğrenci ihtiyaçlarına uygun yenilikçi eğitim programının oluşturulmasında öğretim elemanlarına ipuçları vereceği düşünülmektedir. Bu noktadan yola çıkılarak çalışma, hemşirelik öğrencilerinin öğrenme stilleri ile kendi kendine öğrenmeye hazır oluşluk düzeyleri arasındaki ilişki ve etkileyen faktörlerin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirildi.

Bu amaca ulaşmak için;

- Hemşirelik öğrencilerinin öğrenme stilleri ile kendi kendine öğrenmeye hazır oluşluk düzeyleri arasındaki ilişki var mıdır?
- Hemşirelik öğrencilerinin baskın öğrenme stilleri nedir ve etkileyen faktörler nelerdir?
- Hemşirelik öğrencilerinin kendi kendine öğrenmeye hazır oluşluk düzeyleri nasıldır ve etkileyen faktörler nelerdir? sorularına yanıt arandı.

## Yöntem

### **Araştırmanın Tipi**

Bu araştırma, tanımlayıcı-ilişki arayıcı olarak tasarlandı.

### **Araştırmanın Yeri**

Araştırma, İstanbul'da bir vakıf üniversitesinin hemşirelik bölümünde öğrenim gören öğrenciler ile 1-30 Haziran 2017 tarihleri arasında gerçekleştirildi.

### **Araştırmanın Evreni/ Örnekleme**

Araştırmanın evrenini, 2016-2017 akademik yılında Hemşirelik bölümünde kayıtlı bulunan 496 öğrenci oluşturdu. Araştırma ile ilgili bilgilendirme yapıldıktan sonra çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden, çalışmanın yapıldığı tarihte okulda bulunan ve anket formunu tam ve eksiksiz dolduran 411 öğrenci çalışmanın örneklemini oluşturdu. Çalışmaya katılım oranı %82.8 bulundu.

### **Verilerin Toplanması**

Araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formu, Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri ve Kendi Kendine Öğrenmeye Hazıroluş Ölçeği'ni doldurulabilmesi için ilgili kurum yöneticilerinden izin alındıktan sonra öğrencilere formlar dağıtılarak gün içinde uygun oldukları zaman diliminde doldurmaları istendi. Doldurulan anket formları, günün sonunda araştırmacılar tarafından toplandı. Bilgi formlarının doldurulması yaklaşık 15-20 dakika sürdü.

### **Veri Toplama Araçları**

Verilerin toplanmasında Kişisel Bilgi Formu, Kendi Kendine Öğrenmeye Hazır oluş Ölçeği(KKÖHÖ) ve Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri (KÖSE) olmak üzere üç bölümden oluşan anket formu kullanıldı.

**Kişisel Bilgi Formu:** Öğrencilerin yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, mezun olduğu ortaöğretim türü, düzenli bir sosyal uğraş varlığı, dönem içinde en fazla başarı ve en fazla başarısızlık gösterdikleri dersleri sorgulayan sekiz sorudan oluşmaktadır.

**Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri (KÖSE):** Öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek için Kolb (1984) tarafından geliştirilen ve Türkçe geçerlik güvenilirliği Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından yapılan "Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri" kullanıldı. Envanter her birinde sırasıyla Somut Yaşantı (SY), Yansıtıcı Gözlem (YG), Soyut Kavramsallaştırma (SK) ve Aktif Yaşantı (AY) alt boyutları olmak üzere dört seçenek bulunan 12 durumdan oluşmaktadır. Her bir seçeneğe verilen puanlar sonucu 12 ile 48 arasında bir puan elde edilmektedir. Sonrasında SK-SY ve AY-YG şeklinde birleştirilmiş puanlar elde edilmektedir. Bu puanlar - 36 ile + 36 arasında değişmektedir. SK-SY'de elde edilen pozitif puan öğrenmenin soyut, negatif puan öğrenmenin somut olduğunu göstermektedir. Aynı şekilde AY-YG'de elde edilen pozitif ve negatif puanlar öğrenmenin aktif ya da yansıtıcı olduğunu göstermektedir. SK-SY ve AY-YG'den elde edilen puanların kesiştiği nokta bireye en uygun olan öğrenme stilini vermektedir. Böylelikle "yerleştiren", "değiştiren", "ayrıştıran" ve "özümseyen" olmak üzere dört öğrenme stili elde edilmektedir. Değiştiren öğrenme stiline sahip bireyler, somut durumlara çok farklı açılardan bakma konusunda başarılıyken, özümseyen öğrenme stiline sahip bireyler düşünme yeteneği, değer ve anlamların farkında olması açısından diğer öğrenme stillerinden üstündürler. Problem çözme, karar verme, fikirlerin mantıksal ve sistematik planlanması ayrıştıran öğrenme stiline sahip bireylerin belli başlı özellikleri arasında iken, yerleştiren öğrenme stiline sahip bireyler planlama yapma, kararları yürütme ve yeni deneyimler içinde yer alma konusunda isteklidirler. Alt boyutlardan alınan puanın yüksek olması, o alt boyutun yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasında Cronbach's alpha değerleri SY için 0.76; YG için 0.71; SK için 0.80 ve AK için 0.75 bulunurken, bizim çalışmamızda SY için 0.70; YG için 0.73; SK için 0.72 ve AK için 0.74 olarak bulundu.

**Kendi Kendine Öğrenmeye Hazıroluş Ölçeği (KKÖHO):** Öğrencilerin kendi kendine öğrenmeye hazır oluşluklarını belirlemek amacıyla Fisher, King ve Tague (2001) tarafından geliştirilen ve Türkçe geçerlik güvenilirliği Kocaman, Dicle, Üstün ve Çimen (2006) tarafından yapılan "Kendi Kendine Öğrenmeye Hazıroluş Ölçeği" kullanıldı. 5'li Likert tipinde olan ölçek "kendi kendini yönetme", "öğrenmeye isteklilik" ve "kendini kontrol etme" olmak üzere üç alt boyut toplamda 40 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınan en düşük puan 40, en yüksek puan 200'dür. Ölçekten alınan puanlar arttıkça, kendi kendine öğrenme becerisi artmaktadır. Ölçeğin Cronbach's alpha değeri 0.93 olup bizim çalışmamızda 0.97 olarak bulundu.

### **Verilerin Değerlendirilmesi**

Çalışmadan elde edilen veriler, SPSS Inc. Released 2007. SPSS for Windows, Version 16.0 Chicago, IL, ABD (Statistical Package for the Social Sciences) programı kullanılarak değerlendirildi. Kategorik değişkenler sayı ve yüzde; sürekli değişkenler ortalama ve standart sapma olarak verilmiştir. Bağımsız iki gruba ait sıra ortalamaları karşılaştırılırken verilerin dağılımı normal olmadığı için Mann Whitney-U testi, bağımsız ikiden fazla gruba ait ölçek ortalamaları karşılaştırılırken

Kruskall Wallis analizi kullanıldı. Kruskal Wallis analizi sonunda, anlamlılık kararı verilmişse, farklılık yaratan grup ya da grupları bulabilmek için Mann Whitney-U testinden yararlanıldı. Öğrencilerin öğrenme stilleri ile bireysel özelliklerinin karşılaştırılmasında ki-kare testinden yararlanıldı. KÖSE ve KKÖHÖ alt boyutları arasındaki ilişkinin belirlenmesinde Spearman korelasyon analizi kullanıldı. Güvenilirlik analizi kullanılarak Cronbach's alpha değeri bulundu. Anlamlılık 0.05 düzeyinde kabul edildi.

#### **Araştırmanın Etik Yönü**

Çalışmaya başlamadan önce İstanbul Medipol Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu'ndan etik onay (Karar No: 2017/270) ve kurumdan yazılı izin alındı. Çalışmaya katılan öğrencilere çalışma konusunda bilgi verilip sözel onamları alındı.

#### **Araştırma Sınırlılıkları ve Güçlü Yönleri**

Araştırmada geçerli ve güvenilir veri toplama araçlarının kullanılması ve öğrencilerin araştırmaya katılma oranının yüksek olması araştırmanın güçlü yönlerini oluştururken, verilerinin tek merkezli olarak toplanması araştırma sonuçlarının genellenmesi açısından sınırlılık oluşturabilir.

#### **Bulgular**

Çalışmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun, 22 yaş ve üzeri yaş grubunda bulunduğu (%29.9) ve kadınlardan oluştuğu belirlendi (%89.8). Yaklaşık üçte birinin birinci sınıfta öğrenim gördüğü (%28.2) ve çoğunluğunun Anadolu Lisesi'nden mezun olduğu (%49.9) saptandı. Yalnızca %34.8'inin düzenli sosyal uğraşının olduğu görülen öğrencilerin bireysel özelliklerinin dağılımı Tablo 1'de gösterilmektedir.

**Tablo 1. Öğrencilerin Bireysel Özelliklerinin Dağılımı ve KKÖHÖ Sıra Ortalamalarının Karşılaştırılması (n=411)**

Bireysel Özellikler	Sayı	Yüzde	Sıra Ortalaması	İstatistiksel Değerlendirme
<b>Yaş Grupları</b>				
19 yaş ve altı <sup>a</sup>	106	25.8	165.67	<b>KW = 27.695</b> <b>p = .000</b>
20 yaş <sup>b</sup>	88	21.4	187.38	
21 yaş <sup>c</sup>	94	22.9	223.76	
22 yaş ve üzeri <sup>d</sup>	123	29.9	242.04	
<b>Cinsiyet</b>				
Kadın	369	89.8	204.01	$z = -1.007$ $p = .314$
Erkek	42	10.2	223.49	
<b>Ortaöğretim Türü</b>				
Genel Lise <sup>a</sup>	162	39.4	224.51	<b>KW = 11.756</b> <b>p = .003</b>
Anadolu Lisesi <sup>b</sup>	206	49.9	186.07	
Diğer Lise Türleri <sup>c</sup>	43	10.7	231.74	
<b>Sınıf Düzeyi</b>				
Birinci Sınıf <sup>a</sup>	115	28.2	171.62	<b>KW = 33.940</b> <b>p = .000</b>
İkinci Sınıf <sup>b</sup>	95	23.1	189.91	
Üçüncü Sınıf <sup>c</sup>	112	27.0	209.60	
Dördüncü Sınıf <sup>d</sup>	89	21.7	265.78	
<b>Düzenli Sosyal Uğraş</b>				
Var	143	34.8	203.63	$z = -0.295$ $p = .768$
Yok	268	65.2	207.26	

KÖSE'ye göre, öğrencilerin %28.2'sinin özümseyen, %27.3'ünün ayrıştırıcı, %25.5'inin değiştiren ve %19'unun yerleştiren öğrenme stillerinde olduğu belirlendi (Tablo 2). Öğrencilerin bireysel özellikleri ile öğrenme stilleri karşılaştırıldığında, sınıf düzeyi ile öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulundu ( $X^2 = 19.767$ ,  $p = .019$ ). Buna göre birinci ve ikinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ağırlıklı olarak özümseyen (%9.0, %7.1) ve değiştiren (%9.2, %7.1), üçüncü ve dördüncü sınıfta yer alan öğrencilerin ise ayrıştırıcı (%8.5) öğrenme stiline sahip oldukları belirlendi. Diğer bireysel özellikler ile öğrenme stilleri arasında ise anlamlı bir farklılık saptanmadı ( $p > 0.05$ ), (Tablo 2).

**Tablo 2. Öğrencilerin Bireysel Özellikleri ile Öğrenme Stillerinin Karşılaştırılması (n=411)**

Bireysel Özellikler	Öğrenme Stilleri								İstatistiksel Değerlendirme
	Yerleştiren		Değiştiren		Ayrıştıran		Özümseyen		
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	
<b>Yaş Grupları</b>									
19 yaş ve altı	20	4.9	32	7.8	22	5.4	32	7.8	$X^2 = 14.538$ $p = .104$
20 yaş	8	1.9	24	5.8	24	5.8	32	7.8	
21 yaş	23	5.6	20	4.9	28	6.8	23	5.6	
22 yaş ve üzeri	27	6.6	29	7.1	38	9.2	29	7.1	
<b>Cinsiyet</b>									
Kız	72	17.5	92	22.4	99	24.1	106	25.8	$X^2 = 1.636$ $p = .651$
Erkek	6	1.5	13	3.2	13	3.2	10	2.4	
<b>Ortaöğretim Türü</b>									
Genel Lise	27	6.6	41	10.0	52	12.7	42	10.2	$X^2 = 4.588$ $p = .598$
Anadolu Lisesi	40	9.7	53	12.9	49	11.9	63	15.3	
Diğer Lise Türleri	11	2.7	11	2.7	11	2.7	11	2.7	
<b>Sınıf Düzeyi</b>									
Birinci Sınıf	20	4.9	37	9.0	21	5.1	38	9.2	$X^2 = 19.767$ $p = .019$
İkinci Sınıf	16	3.9	29	7.1	21	5.1	29	7.1	
Üçüncü Sınıf	22	5.4	25	6.1	35	8.5	29	7.1	
Dördüncü Sınıf	20	4.8	14	3.4	35	8.5	20	4.9	
<b>Düzenli Sosyal Uğraş</b>									
Var	28	6.8	30	7.3	43	10.5	42	10.2	$X^2 = 2.575$ $p = .462$
Yok	50	12.2	75	18.2	69	16.8	74	18.0	
<b>Toplam</b>	78	19	105	25.5	112	27.3	116	28.2	

Öğrencilerin, KÖSE alt boyutlarından aldıkları en yüksek puan ortalaması aktif yaşantı alt boyutunda olurken ( $33.68 \pm 6.78$ ) en düşük puan ortalamasının somut yaşantı alt boyutunda ( $26.16 \pm 5.98$ ) olduğu saptandı (Tablo 3). Ek olarak, KKÖHÖ'nden aldıkları puan ortalaması  $162.52 \pm 26.63$  olarak bulundu. KKÖHÖ alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları incelendiğinde öğrencilerin kendi kendini yönetme alt boyutunda  $50.82 \pm 9.22$ , öğrenmeye isteklilik alt boyutunda  $50.13 \pm 8.62$  ve kendi kendini kontrol alt boyutunda  $61.57 \pm 10.34$  ortalama puana sahip oldukları belirlendi (Tablo 3). Öğrencilerin bireysel özellikleri ile KKÖHÖ'nden aldıkları sıra ortalamaları karşılaştırıldığında yaş grupları ve sınıf düzeyi arasında istatistiksel olarak çok ileri düzeyde anlamlı bir farklılık bulunurken ( $KW = 27.695$ ,  $KW = 33.940$ ,  $p < 0.001$ ), mezun olunan ortaöğretim türü ile sıra ortalamaları arasında ileri düzeyde anlamlı bir farklılık saptandı ( $KW = 11.756$ ,  $p = .003$ ). Öğrencilerin diğer bireysel özellikleri ile KKÖHÖ'nden aldıkları sıra ortalaması arasında ise anlamlı bir farklılık belirlenmedi ( $p > 0.05$ ), (Tablo 1).

**Tablo 3. Öğrencilerin KÖSE ile KKÖHÖ'nden ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puan Ortalamalarının Dağılımı (n=411)**

Ölçekler ve Alt Boyutları	Ort. $\pm$ SS	Min. – Max. Değerler
<b>Kolb Öğrenme Stilleri</b>		
<b>Envanteri</b>		
Somut Yaşantı	$26.16 \pm 5.98$	12-48
Yansıtıcı Gözlem	$29.38 \pm 5.82$	13-44
Soyut Kavramsallaştırma	$30.78 \pm 5.91$	18-48
Aktif Yaşantı	$33.68 \pm 6.78$	12-48
<b>Kendi Kendine Öğrenmeye Hazırooluşluk Ölçeği</b>		
Kendi Kendini Yönetme	$50.82 \pm 9.22$	13-65
Öğrenmeye İsteklilik	$50.13 \pm 8.62$	12-60
Kendi Kendini Kontrol	$61.57 \pm 10.34$	15-75
KKÖHÖ	$162.52 \pm 26.63$	40-197

Öğrencilerin en başarılı ve en başarısız olduklarını düşündükleri dersler incelendiğinde, %67.6'sı en başarılı olduğu ders olarak "Hemşirelik Bilimi" derslerini gösterirken; %38.0'i de en başarısız olduğu ders olarak yine "Hemşirelik Bilimi" derslerini işaret etmiştir (Tablo 4).

Öğrencilerin kendilerini başarısız olarak gördükleri dersler ile öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık belirlendi ( $X^2 = 19.788$ ,  $p = .019$ ). Buna göre yerleştiren (%9.2) ve ayırıştırın (%11.9) öğrenme stilinde bulunan öğrencilerin ağırlıklı olarak hemşirelik bilimi derslerinde, değiştiren (%14.3) ve özümseyen (%14.7) öğrenme stilinde bulunanların ise sosyal bilimler derslerinde başarısız olduğu saptandı (Tablo 4).

**Tablo 4. Öğrencilerin En Başarılı ve En Başarısız Oldukları Ders Alanları ile Öğrenme Stillерinin Karşılaştırılması (n=411)**  
**Öğrenme Stilleri**

Ders Alanları	Yerleştiren		Değiştiren		Ayırıştırın		Özümseyen		Toplam		İstatistiksel Değerlendirme
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	
Hemşirelik Bilimi	57	13.9	67	16.3	83	20.2	71	17.3	278	67.6	$X^2 = 16.822$ $p = .052$
Temel Bilimler	6	1.5	13	3.2	13	3.2	23	5.6	55	13.4	
Sosyal Bilimler	9	2.2	15	3.6	8	1.9	6	1.5	38	9.2	
Yabancı Diller	6	1.5	10	2.4	8	1.9	16	3.9	40	9.7	
<b>Başarısız</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	$X^2 = 19.788$ $p = .019$
Hemşirelik Bilimi	38	9.2	31	7.5	49	11.9	38	9.2	156	38.0	
Temel Bilimler	20	4.9	33	8.0	21	5.1	38	9.2	112	27.3	
Sosyal Bilimler	6	7.7	15	14.3	8	7.1	17	14.7	46	11.2	
Yabancı Diller	14	3.4	26	6.3	34	8.3	23	5.6	97	23.6	

Öğrencilerin öğrenme stilleri ile KKÖHÖ'nden aldıkları sıra ortalamaları karşılaştırıldığında, ayırıştırın öğrenme stilinde bulunan öğrencilerin sıra ortalamalarının diğer öğrenme stilinde bulunan öğrencilerin sıra ortalamalarından yüksek olduğu ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlendi ( $p > 0.05$ ), (Tablo 5).

**Tablo 5. Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ile KKÖHÖ'nden Aldıkları Sıra Ortalamalarının Karşılaştırılması (n=411)**

Öğrenme Stilleri	Sıra Ortalaması	İstatistiksel Değerlendirme
Yerleştiren	203.85	$KW = 4.078$ $p = .253$
Değiştiren	202.24	
Ayırıştırın	224.84	
Özümseyen	194.27	

Kolb öğrenme stilleri ölçeği ve KKÖHÖ alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde, alt boyutlar arasında anlamlı ilişki saptanmadı ( $r < 0.25$ ,  $p > 0.05$ ) (Tablo 6).

**Tablo 6. KÖSE ile KKÖHÖ ve Alt Boyutları Arasındaki İlişki (n=411)**

Ölçekler ve Alt Boyutları	Somut Yaşantı		Yansıtıcı Gözlem		Soyut Kavramsallaştırma		Aktif Yaşantı	
	r	p	r	p	r	p	r	p
Kendi Kendini Yönetme	-0.06	0.234	-0.04	0.167	0.01	0.876	0.07	0.265
Öğrenmeye İsteklilik	-0.09	0.185	-0.03	0.897	0.06	0.754	0.04	0.109
Kendi Kendini Kontrol	-0.01	0.234	-0.05	0.198	0.07	0.105	0.06	0.405
KKÖHÖ	-0.09	0.053	-0.04	0.456	0.05	0.234	0.05	0.811

### Tartışma

Öğrencilerin öğrenme stillerine göre yapılandırılan eğitim programının, akademik başarılarını arttırmadaki etkisi günümüzde yapılan çalışmalarla netleşmeye başlamıştır. Bu amaç doğrultusunda gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin ağırlıklı olarak sırasıyla özümseyen ve ayırıştırın öğrenme stiline sahip olmaları temel bulgulardandır. Çalışmamızın sonuçları, ülkemizde konu ile ilgili yapılmış olan diğer çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Atay, İbiş ve Kartal 2007; Dikmen, 2015; Şenyuva, 2009; 2017). Özümseyen öğrenme stiline sahip olan öğrenciler, bilgiyi mantıklı ve düzenli bir sıralamayla öğrenmeyi tercih ederken, öğrendiği bilgileri yansıtması için zaman verilmesine ihtiyaç duymaktadır. Diğer taraftan ayırıştırın öğrenme stiline sahip öğrenciler ise bir sorunun çözümünü için çok sayıda seçenek ve bakış açısının olduğu durumlarda tartışarak, konuşarak

öğrenmeyi tercih etmektedirler. Ülkemizde hemşirelik öğrencilerinin baskın olarak özümseyen ve ayrıştırıcı öğrenme stiline sahip olmalarının, Hemşirelik Ulusal Çekirdek Eğitim Programı etrafında şekillenen eğitim programlarında öğrenci sayısı fazlalığı, kurumun alt yapı yetersizliği ve öğretim elemanı için özel hazırlık gerektirmesi gibi nedenlerle çok yönlü öğrenme deneyimleri yerine daha fazla eğitici merkezli öğrenme yöntemlerinin kullanılıyor olmasının sebep olabileceği düşünülmektedir. Ortadoğu Bölgesi'nde yapılan çalışmalarda da benzer şekilde ağırlıklı olarak öğrencilerin özümseyen, ayrıştırıcı ve değiştiren öğrenim stillerine sahip oldukları belirlenmiştir (Salehi, 2007; Zamanzadeh, Valizedeh, Fathi-Azar ve Aminae, 2008). Bu durumun, bölgesel ortak kültürel değerlerin eğitime yansımalarının bir sonucu olduğu ve bölgesel ortak çalışmaların konu ile ilgili görüşleri netleştirebileceği düşünülmektedir. Diğer dünya bölgelerinde yapılan çalışmalarda ise, öğrencilerin ağırlıklı olarak değiştiren ve yerleştiren öğrenme stiline sahip olduğu belirlenmiştir (Aina-Popoola ve Hendricks, 2014; D'armore, James ve Mitchell, 2012). Değiştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerin, somut durumlara çok farklı açılardan bakarken yerleştiren öğrenme stilinde öğrencilerin planlama yapma, kararları yürütme ve yeni deneyimler içinde yer alma konusunda istekli oldukları belirtilmektedir (Çelik ve ark., 2014). Farklı dünya bölgelerindeki öğrencilerin öğrenme süreçlerinde ilköğretim düzeyinden itibaren öğrenci merkezli yöntemlerin kullanılmasının, bölgeler arasındaki öğrenme stilleri farklılığına neden olabileceği düşünülmektedir.

Çalışmada birinci ve ikinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ağırlıklı olarak özümseyen, üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ise ağırlıklı olarak ayrıştırıcı öğrenme stiline sahip olmaları, yapılan diğer çalışmalarla benzerlik göstermektedir (Dikmen, 2015; Şenyuva, 2009). Öğrencilerin eğitimin ilk yıllarından son yıllarına doğru bilgi ve beceri birikiminin artmasıyla hemşirelik uygulamalarında giderek daha etkin görev almalarının bu durumun doğal bir sonucu olduğunu düşündürmektedir. Öğrencilerin diğer bireysel özelliklerine göre öğrenim stilleri arasında anlamlı farklılık bulunamaması, Dikmen'in (2015) ve Şenyuva'nın (2009) sonuçlarını destekler niteliktedir. Ancak Çelik ve arkadaşlarının (2014) çalışmasında, erkek öğrencilerin en fazla değiştiren (%35.7), kadın öğrencilerin en fazla ayrıştırıcı (%85.2) öğrenme stilini kullanıyor olması istatistiksel olarak anlamlı farklılık yaratmıştır ( $p < 0.05$ ). Aynı çalışmada bu durum, iki cinsin yaradılışı gereği, toplumda kız ve erkek öğrencilere farklı sorumlulukların yükleniyor olmasından kaynaklanabileceği şeklinde açıklanmaktadır. Ek olarak öğrencilerin öğrenme stilleri ile kendilerini başarılı/başarısız gördükleri dersler karşılaştırıldığında, ayrıştırıcı ve değiştiren öğrenme stillerine sahip öğrencilerin hemşirelik bilimi derslerinde kendilerini daha başarısız olarak gördükleri belirlenmiştir. Literatürde konuyla ilgili bilgiye rastlanmamış olmakla birlikte çalışmamızda öğrencilerin baskın olan öğrenme stillerinin özümseyen ve değiştiren öğrenme stili olduğu dikkate alındığında öğrenme stillerine uygun öğrenme yöntemlerinin kullanılmasının bu başarısızlık algısı üzerine de olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmamızda öğrencilerin KKÖHÖ'nden aldıkları puan ortalamasının yüksek olması ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamalarının sırasıyla kendi kendini kontrol, kendi kendini yönetme ve öğrenmeye isteklilik şeklinde sıralanması, hemşirelik öğrencileriyle yapılan diğer çalışmalarla benzerlik göstermektedir (El-Gilany ve Abusaad, 2012; Karabulut ve ark., 2015; Kocaman ve Yürümezoglu, 2015; Yuan, Williams, Fang ve Pang 2012). Yapılan çalışmalarda ortak olan bu bulgu, hemşirelik eğitiminde yoğun bir şekilde laboratuvar ve klinik uygulama derslerinin bulunması ve bu alanlarda öğrencilerin öğrenme algısının sürekli açık olması gerekliliği ile açıklanabilir. Diğer taraftan hemşirelik eğitiminde öğrenci- öğretim elemanı etkileşiminin yoğun olması ve öğrencilerin mesleki ve sosyal aktivitelere katılması bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir.

Çalışmada dördüncü sınıfta öğrenim gören ve 22 yaş ve üzerindeki öğrencilerin KKÖHÖ'den aldıkları sıra ortalamasının, diğer gruplardaki öğrencilerden çok ileri düzeyde anlamlı derecede yüksek bulunması birbirini desteklemektedir. Öğrencilerin öğrenim süreci içinde yapmış olduğu okul içi-dışı birçok etkinlik ve çalışmaların kendi kendine öğrenmeye hazır oluşuklarını doğal olarak arttırabileceği düşünülmektedir. Klunklin, Viseskul, Sripusanapan ve Turale'nin (2010) çalışmasında da en yüksek sıralamanın dördüncü sınıflara ait olduğu görülürken, Karabulut ve arkadaşları (2015) ile Arpanantikul, Thanooruk ve Chanpuelksa'nın (2006) çalışmasında birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin KKÖHÖ düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Karabulut ve arkadaşları (2015) bu farklılığın hemşirelik öğrencilerinin son sınıflara gidildikçe yeni bir şey öğrenmek yerine mezuniyet sonrası sınavlara yönelmelerinden kaynaklandığını düşünmektedirler.

Çalışmada öğrencilerin mezun oldukları orta öğretim türü ve KKÖHÖ sıra ortalamaları arasında da anlamlı farklılık saptanmıştır ( $p < 0.001$ ). Buna göre meslek lisesi ve özel okullar gibi diğer orta öğretim türlerinden mezun olan öğrencilerin sıra ortalamalarının genel ve Anadolu Liselerinden mezun öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Literatürde bu karşılaştırmayı içeren herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak çalışmada sağlık meslek liselerinden mezun öğrencilerin çoğunluğunun diğer lise türleri grubunda bulunmasının, bu grubun kendi kendine öğrenmeye hazır oluşuklarını yükseltmiş olabileceğini düşündürmektedir.

Öğrencilerin öğrenme stilleri ile KKÖHÖ'nden aldıkları sıra ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmazken bu durumu destekler nitelikte öğrenme stilleri ve KKÖHÖ ölçeği alt boyutları arasında bir ilişki saptanmamıştır ( $p > 0.05$ ). Bu sonuç, öğrencilerin öğrenme stilleri ile kendi kendine öğrenmeye hazır oluşukları arasında bir bağlantı olmadığını göstermekle birlikte literatür de bunun tam tersini savunan çalışmalar da bulunmaktadır (El-Gilany ve Abusaad, 2012). Kendi kendine öğrenme sürecinde bireyin yetenekleri, tutumu ve kişilik özelliklerinin öğrenmeye hazır oluşuk durumunu etkilediği de belirtilmektedir (Fisher ve ark., 2001). Bu noktadan hareketle ilerleyen dönemlerde öğrencilerin öğrenme stillerine göre eğitim programının yapılandırılmasının ardından yapılacak yeni değerlendirmelerle ölçümlerin tekrarlanmasının elde edilen bu bilginin kesinleşmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### Sonuçların Uygulamada Kullanımı

Araştırmanın sonuçları, öğrencilerin öğrenme stillerinin ağırlıklı olarak özümseyen ve ayrıştırıcı öğrenme stili olduğunu ve kendi kendine öğrenmeye hazır oluşuk düzeylerinin yüksek olduğunu gösterirken öğrenme stilleri ile kendi kendine

öğrenmeye hazır oluşlukları arasında bir ilişki saptanmamıştır. Öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça kendi kendine öğrenmeye hazır oluşluk düzeylerinin de arttığı görülmektedir.

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, öğrencilerin akademik başarılarının artırılması ve alanında yetkin hemşireler olarak mezun olabilmeleri için;

- Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının öğrenme stilleri konusunda bilgi ve farkındalığının artırılması,
- Eğitim programlarının öğrencilerin baskın öğrenme stillerini dikkate alacak şekilde planlanması,
- Çok yönlü öğretim yöntemlerinin eğitim programına entegre edilmesi,
- Öğrenim stillerine uygun eğitim planlama çalışmaları sonucunda öğrenci çıktılarının ayrıntılı ölçülmesinin hemşirelik literatürüne önemli katkılar vereceğine inanılmaktadır.

Sonuç olarak, öğrenci merkezli ve öğrencinin kendi kendine öğrenme sürecini de dikkate alan ve kendi deneyimlerinden öğrenmesine izin veren öğretim yöntemlerine hemşirelik eğitim programlarında yer verilmesinin önemli yararlar getireceği düşünülmektedir.

### Kaynaklar

- American Association of Colleges of Nursing (AACN). (2005). Faculty shortage in baccalaureate and graduate nursing programs: Scope of the problem and strategies for expanding the supply.. Erişim: 10.04.2017. <http://www.aacn.nche.edu/publicationswhite-papers/faculty-shortages>
- Aina-Popoola, S., & Hendricks, C.S. (2014). Learning styles of first semester baccalaureate nursing students: A literatüre review. *Institute for Learning Styles Journal*, 1 (1), 1-10.
- An, G.Y., & Yoo, M.S. (2008). Critical thinking and learning styles of nursing student at the baccalaureate nursing program in Korea. *Contemporary Nurse*. 29 (1), 100-109.
- Arpanantikul, M., Thanoruk, R., & Chanpuelksa, P. (2006). Self-directed learning readiness, critical skill, and self esteem in nursing students studying through problem based learning. *Thai Journal of Research*, 10, 59–72.
- Aşkar, P., & Akkoyunlu B. (1993). Kolb öğrenme stili envanteri. *Eğitim ve Bilim*, 87:37-47.
- Atay, S., İbiş, T., & Kartal, F. (2009). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri Değerlendirilmesi. I. Eğitim Araştırmaları Kongresi. Çanakkale.1-3 Mayıs.
- Benner, P., Sutphen, M., Leonard, V., & Day, L. (2010). *Education nurses: A call for radical transformation*. (1st ed., pp.81). San Fransisco, CA: Jossey- Bass.
- Çelik, S., Yıldırım, D., Batur, Ö., Çime, E., Çapraz, F., & Kubat, N. (2014). Öğrenci hemşirelerin öğrenme stratejileri ve stillerinin belirlenmesi. *Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 13(1), 13-28.
- D'armore, A., James, S., & Mitchell E.K.L. (2012). Learning styles of first year undergraduate nursing and midwifery students: A cross-sectional survey utilizing the Kolb Learning Style Inventory. *Nurse Education Today*, 32(5), 506-515.
- Dikmen, Y. (2015). Kolb'un öğrenme stilleri modeline göre hemşirelik öğrencilerinin öğrenme stillerinin incelenmesi. *Journal of Human Rhythm*, 1(3),101-106.
- El-Gilany, A.H., & Abusaad, F.E. (2012). Self-directed learning readiness and learning styles among saudi undergraduate nursing students. *Nurse Education Today*, 33: 1040-1044.
- Fisher, M., King, J., & Tague, G. (2001). Development of a self-directed learning readiness scale for nursing education. *Nurse Education Today*, 21, 516–525.
- Gore, K.S. (2014). How nursing educators address the differing learning styles of students. Walden Universty, College of education. Walden dissertations and doctoral studies. USA.
- Kaf Hasırcı, Ö. (2005). İlköğretim 3. sınıf Hayat Bilgisi dersinde görsel öğrenme stiline göre düzenlenen öğretimin öğrencilerin akademik başarı ve kalıcılığına etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, Türkiye.
- Karabulut, N., Gürçayır, D., Kavuran, E., & Yaman, Y. (2015). Hemşirelik öğrencilerinin kendi kendine öğrenmeye hazır oluş düzeyleri ve etkileyen faktörler. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 4(1), 1-14.
- Kaya, H., & Akçin, E. (2002). Öğrenme biçimleri / stilleri ve hemşirelik eğitimi. *C. Ü. Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 6 (2), 31-35.
- Klunklin, A., Viseskul, N., Sripusanapan, A., & Turale, S. (2010). Readiness for self-directed learning among nursing students in Thailand. *Nursing and Health Sciences*, 12(2), 177–181.
- Kocaman, G., Dicle, A., Üstün, B., & Çimen, S. (2006). Kendi kendine öğrenmeye hazır oluş ölçeği: geçerlik güvenilirlik çalışması. DEÜ 3. *Aktif Eğitim Kurultay Kitabı*, 3–4 Haziran, İzmir. p 245–256.
- Kocaman, G., & Yürümezoğlu, H.A. (2015). Türkiye'de hemşirelik eğitiminin durum analizi: sayılarla hemşirelik eğitimi (1996-2015). *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 5(3), 255-262.
- NCSBN. (2008). Nursing faculty qualification and roles. Erişim: 12.05.2017 <http://www.ncsbn.org/nationalCouncilofStateBoardsOfNursing,Inc>
- Salehi, S.H. (2007). Nursing students' preferred learning styles. *Journal of Medical Education*, 11(3,4); 85-89.
- Seven M, Bağcıvan G, Kılıç S, & Açikel C. (2012). Determination of the learning styles of junior nursing students and investigation of the relationship between their learning styles and academic achievement. *Gülhane Medical Journal*, 54(2), 129-135.

- Şenyuva, E.A. (2009). Hemşirelik öğrencilerinin öğrenme stillerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(58), 247-271.
- Şenyuva, E. (2017). Farklı öğrenme stillerine sahip hemşirelik öğrencilerinin ders tasarımına ilişkin görüşleri: Web tabanlı hasta eğitimi dersi örneği. *Gazi Üniversitesi Gazi eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(1): 289–318.
- Topuz, F.G, & Karamustafaoğlu O. (2013). Öğrenme stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: fen bilgisi öğretmen adayları. *Dicle University Journal of Ziya Gokalp Education Faculty*, 21.
- Young, L.E., & Patterson, B.L. (2007). Teaching nursing developing a student-centered learning envireonment. (Ed:1st ed., pp:78). Philadelphia, PA: Lippincott Williams & Wilkins.
- Yuan, H., Williams, B.A., Fang, J.B, & Pang, D. (2012). Chinese baccalaureate nursing students' readiness for self-directed learning. *Nurse Education Today*, 32 (4), 427–431.
- Zamanzadeh, V., Valizadeh, L., Fathi-Azar, E., & Aminaie, N. (2008). Nursing and midwifery student's learning styles in Tabriz Medical University. *Research Journal of Biological Sciences*, 2, 243-245.