

Article Arrival Date

18.02.2021

Article Type

Research Article

Article Published Date

20.03.2022

Doi Number: <http://dx.doi.org/10.38063/ejons.610>

HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN DERS ÇALIŞMA YAKLAŞIMLARININ İNCELENMESİ

EXAMINATION OF STUDY LESSON APPROACHES OF NURSING STUDENTS

Dr ögr. Üyesi Fadime GÖKPamukkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği AD,
Denizli, Türkiye

Orcid No: 0000-0003-0415-4229

Öğr. Gör. Dr. Filiz KABU HERGÜLKurumu: Pamukkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği
AD, Denizli, Türkiye

Orcid no : 0000-0002-9171-7546

Hilal Gizem İPÜÇÜRÜKPamukkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü 2.Sınıf öğrenci,
Denizli, Türkiye

Orcid no: 0000-0001-9244-6103

ÖZET

Amaç: Bu çalışmanın amacı hemşirelik bölümü öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımlarını belirlemek idi.

Yöntem: Bu çalışma tanımlayıcı, kesitsel tipte bir çalışmadır. Çalışma 2019-2020 Bahar yarısında bir devlet üniversitesinin Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü'nde yürütüldü. Çalışmanın evrenini hemşirelik lisans öğrencileri (n=811) oluşturdu. Örneklem seçimine gidilmeden araştırmaya katılmaya kabul eden tüm öğrenciler (n=502) örnekleme dahil edildi. Veriler öğrenci tanıtıcı bilgi formu ve "Ders Çalışma Yaklaşımı Ölçeği" aracılığı ile toplandı. Verilerin değerlendirilmesinde sayı, yüzde, ortalama, standart sapma, Independent Samples t-test, One-Way Anova, Mann Whitney U ve Kruskal Wallis testleri kullanıldı.

Bulgular: Öğrencilerin yaş ortalaması 20.41±1.64 olup, %83,7'si kadındı. Ders Çalışma Yaklaşımı Ölçeği puan ortalaması karşılaştırıldığında yaş, cinsiyet, öğrenim gördüğü sınıf, ekonomik durum, şu an yaşadığı yer, çalışma ortamı ve çalışma materyaline sahip olma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu saptandı. Yirmi bir yaş üstü, erkek, üçüncü sınıfta okuyan ve öğrenci evinde kalan öğrencilerin yüzeysel motivasyonları daha yüksek olarak belirlendi. Ekonomik durumu iyi olan ve uygun çalışma ortamı olan öğrencilerin derin stratejiyi benimsediği ve yardımcı çalışma materyaline sahip olan öğrencilerin ise derin motivasyonlarının daha iyi olduğu görüldü.

Sonuç ve öneriler: Araştırma kapsamına alınan öğrencilerinin derin motivasyon düzeyleri düşük olmakla birlikte, ders çalışmada ağırlıklı olarak derin strateji ve derin yaklaşımı tercih ettikleri tespit edildi. Çalışmanın daha geniş örneklem grubunda tekrarlanması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Hemşirelik eğitimi, öğrenci, öğrenme, ders çalışma yaklaşımları

ABSTRACT

Purpose: This study aimed to determine study lesson approaches of nursing students students.

Method: This study is a descriptive, cross-sectional study. The study was performed in the nursing department offaculty of health sciences at a state university in the 2019-2020 Spring Semester. The population of the study consisted of undergraduate nursing (n=811) students. Sample selection method was not used. All students (n=502) who volunteered to fill out the

questionnaire were included in the study. Data were collected with a student information form and Study Process Questionnaire (SPQ).

Data were analyzed with numbers, percentages, mean, standard deviation, Independent Samples t-test, One-Way Anova, Mann Whitney U and Kruskal Wallis tests

Results: The mean age of the students was 20.41 ± 1.64 years and 83.7% of them were women. When the mean score of the Study Approach Scale was compared, it was determined that there was a statistically significant difference between age, gender, class, economic status, current place of residence, working environment and possession of study materials. The superficial motivation of students over the age of 21, male, studying in the third grade and staying in the student house was determined to be higher. It was seen that students with good economic situation and suitable working environment adopted the deep strategy, and students who had helpful study materials had better deep motivation.

Conclusion and recommendations: Although the deep motivation levels of the students included in the study were low, it was determined that they preferred deep strategy and deep approach in their study. It is recommended that the study be repeated in a larger sample group.

Keywords: Nursing education, student, learning, study approaches

1. GİRİŞ

Bireyin öğrenmesini etkileyen faktörlerden en önemlisi doğru ve etkili şekilde ders çalışmasıdır (Topkaya ve ark., 2011). Bugüne kadar birçok kuramcı araştırmalarında “çalışma üzerinde etkili olan değişkenleri” ortaya koymaya çalışmış, “etkili nasıl çalışılır?” sorusunun cevabını aramıştır. Kimisi zekanın, kimisi motivasyonun, kimisi ön bilginin, kimisi kullanılan stratejinin, kimisi de ayrılan zamanın çalışma üzerine etkili olduğunu belirtmiştir (Altun, 2013). Etkili çalışmada belirtilen bu değişkenler önemli bir yere sahip olmakla birlikte, bundan sonraki araştırmalarda sözü edilen değişkenlere yenilerinin de ekleneceği söylenebilir.

Mesleki eğitimde rehberliğin temel amaçlarından birisinin öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının belirlenmesi ve öğrenciye öğrenmeyi öğretmek olması gerekmektedir (Arslan ve ark., 2015). Literatürde daha önce belirtildiği gibi mesleklerin birçoğu zamanla değişmektedir. Yirmi yıl önceki mesleklerin günümüzde olmadığı gibi, şu andakilerin de yirmi yıl sonra değişeceği kaçınılmaz bir gerçektir. Mesleki eğitim süreçlerinin de bu değişimler çerçevesinde revize edilmesi gerekir. Bu değişime ayak uydurabilmek için, bireylerin yaşam boyu öğrenmeye açık olmaları ve ihtiyaç duydukları bilgileri gerektiği zaman öğrenebilmeleri gerekmektedir (Entwistle and McCune, 2004).

Son yüzyılda giderek artan küresel rekabet karşısında ülkelerin başarılı olma ve gelişmiş ülkeler sınıfında bulunma isteği, toplumların ihtiyaç duyduğu birey özelliklerini yeniden tanımlanmasına neden olmuştur. Gelişmiş toplumlarda araştıran, yorumlayan ve sorun çözen bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesi için eğitim programlarının her boyutunda bu amaca hizmet edecek yeniliklere ihtiyaç vardır (Özonur ve rak., 2019). Ayrıca öğrencilerin bu konuda motive edilmelerinin önemli olduğu ortaya konulmaktadır. Bundan dolayı akademisyenlerin öğrencilerin ders çalışma yaklaşımlarının farkında olması gerekir (Yılmaz ve Orhan., 2011). Akademisyenler öğrencilerin bilişsel, duygusal, toplumsal ve fizyolojik özelliklerini dikkate almaları gerekmektedir. Çünkü; öğrenme biçimi, motivasyon, kişilik yapısı, denetim odağı, epistemolojik inançlar, öz yeterlilik inançları ve cinsiyet gibi çok çeşitli bireysel farklılıkların öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde etkili olduğu vurgulanmaktadır.

Öğrenenlerin doğuştan sahip oldukları ve değiştirilemez olduğu söylenen zekâ, bilişsel tarz, öğrenme stili gibi özelliklerin tersine bireyin sahip olduğu öğrenme yaklaşımı, öğretim elemanının doğru yönlendirmesiyle değiştirilebilir bir özelliktir (Entwistle ve McCune., 2004; Yılmaz ve Orhan., 2011). Bu nedenle, öğrencilerinin ders çalışma sürecinde derin ve yüzeysel

yaklaşımlardan hangisini kullandıklarını belirlemesi etkili öğretim ortamlarının oluşturulmasına katkıda bulunacaktır. Böylelikle yüzeysel öğrenme yaklaşımına sahip öğrencilerin derin öğrenenler olmalarına yönelik adımların atılmasının zemini sağlamış olacaktır (Yılmaz ve Orhan., 2011).

Öğrencilerin öğrenmesini etkileyen etkenlerden en önemlisi öğrenme yaklaşımlarıdır (Entwistle ve McCune., 2004). Bireylerin öğrenme için çaba sarf ederken hangi amaç doğrultusunda hareket ettikleri ilk olarak Marton ve Säljö (1976) tarafından araştırılmış (Marton ve Säljö, 1976) ve onların bu çalışmaları literatürde “öğrenme yaklaşımları” ismiyle anılmaya başlanan teorinin başlangıç noktasını oluşturmuştur (Biggs ve ark., 1987; Biggs ve ark., 2001; Yılmaz ve Orhan, 2011; Gezer ve Şahin, 2017).

Literatür incelendiğinde, öğrenme yaklaşımları öğrenmenin niteliğinin bir göstergesi olarak amaca hizmet etmektedir ve farklı öğrenme yaklaşımlarının benimsenmesi öğrenme çıktıları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Gezer ve Şahin, 2017). Farklı bir deyişle öğrenme yaklaşımları, belirli bir öğrenme işini gerçekleştirmek için gözetilen amaç ve seçilebilecek etkinliklerdeki farklılaşmayı ifade eder (Entwistle ve McCune, 2004).

Bugüne kadar, öğrenme ve ders çalışmaya ilişkin üç temel yaklaşım belirlenmiştir Buna göre öğrenenlerin öğrenme yaklaşımları ya “derin öğrenme” ya da “yüzeysel öğrenme” şeklinde ortaya çıkmaktadır. Bireyler öğrenme etkinliği sırasında literatürde görülen “derin yaklaşım” ve “yüzeysel yaklaşım”lardan bir tanesine göre hareket ederler. Öğrencilerin ders çalışırken kullandıkları stratejiler ve bu stratejileri seçme amaçları öğrenme yaklaşımının içerisinde değerlendirilir (Yılmaz ve Orhan, 2011).

Literatüre “öğrenme yaklaşımları” ismiyle geçen çalışmalar göstermiştir ki; ilk gruptaki öğrenciler (yüzeysel yaklaşım), rutin öğrenme amacıyla başarısızlık korkusuyla çalışırlar ikinci gruptaki öğrenciler (stratejik yaklaşım), başarıyı uygun düzeye çıkarmak için zamanı ve mekân etkili kullanarak çalışırlar ve üçüncü gruptakiler (derinlemesine yaklaşım), başarıyı en üst düzeye çıkarmak için içsel bir ilgiyle çalışırlar (Marton ve Säljö, 1976; Entwistle ve McCune, 2004; Topkaya ve ark., 2011; Yılmaz ve Orhan, 2011; Arslan ve ark., 2015).

Derin yaklaşım kullanan öğrenenlerin temel amaçları yüksek not almak değil, konuyu anlayarak kendilerine mal etmektir. Bu amaçla konunun bütünselliğini kaybetmeden özünü anlamaya odaklanırlar. Öğretim sırasında kendilerine sunulan ve araştırarak buldukları ek materyalleri sorgulayarak sunulan kanıtları ve yorumları ilişkilendirir, ileri sürülen iddiaların mantığını irdeler, kendilerine sunulan yeni bilginin önceki bilgi birikimleri ve günlük hayattaki deneyimleri ile ilişkisini kurarlar (Yılmaz ve Orhan, 2011).

Anlatılan konuyu pasif bir şekilde almak yerine, zihinsel süreçlerini aktif bir şekilde işleme sokar, yeni bilgi ile eski bilgi arasında ilişki kurar kurumsal bilgileri ile günlük deneyimleri arasında bağlantı kurar bilgiyi yeniden yapılandırır (Felder ve Brent, 2005; Altun, 2013). Derin yaklaşıma sahip bireyler aynı zamanda etkili bir öğrenme gerçekleştirmeye aday öğrenme stratejileri kullanmaktadırlar. Derin yaklaşım sadece “en iyi” yaklaşım değil, bireyin öğrenme materyallerini anlamasının en iyi hatta yegâne yoludur. Derin öğrenme yaklaşımını benimseyen öğrenciler, öğrenme sürecine aktif olarak katılabilir, kanıtlar ile verileri ayırabilir ve organize edebilir, öğrenme birimine eleştirel bir bakış açısı ile yaklaşırlar (Magno, 2013) ve biliş üstü becerileri kullanabilme gibi yüksek düşünme becerilerine sahiptirler (Offir ve ark., 2008). Nitekim yapılan araştırmalarda derin yaklaşımla yüksek akademik başarı arasında ilişki bulunmuştur (Yılmaz ve Orhan, 2011).

Yüzeysel yaklaşımı benimseyen öğrenciler öğretimin sonunda kendilerinden istenecek ve değerlendirmede lehlerine olacak ipuçlarına odaklanırlar. Kendilerine sunulan yeni fikir ve bilgilere odaklanmazlar. Bu tür bilgilere karşı edilgen bir tutum sergilerler. Öğrenme için kendilerine verilen ödevleri ve etkinlikleri de işe yaramayacak bir yük olarak görürler (Yılmaz ve Orhan, 2011). Bu yaklaşımı benimseyen öğrenciler, yalnızca görevin gerektirdiğini yaparlar, değerlendirmeye dönük olarak bilgiyi ezberlemeyi tercih ederler, ilkeleri örneklerden ayırmada

başarısızdırlar, öğrenmeyi dışsal bir zorlama olarak değerlendirirler. Daha çok dışsal bir motivasyona sahiptirler. Bu öğrencilerde başarısızlık korkusu vardır. Konuyu anlama eğiliminden çok gerekli bilgileri ya da yeterlilikleri kazanmak için başarısızlığın üstesinden gelme çabası içindedirler (Hasnor ve ark, 2013). Olayların altında yatan nedenleri irdelemezler sadece sınav bilgisini ezberlerler, konuya ilgisizdirler. Terimler, sözcükler, formüller üzerine odaklanırlar (Biggs, 1987).

Yüzeysel yaklaşım, öğrenme yeteneğinin sabit, bilginin otorite tarafından sunulduğu ve bilginin kesin ve değişmez olduğu inancını yansıtmaktadır (Topkaya ve ark., 2011; Chan, 2003). Stratejik yaklaşım, temel olarak yüksek notlar elde etmeye dayanmaktadır (Topkaya ve ark., 2011). Yüzeysel yaklaşımda olduğu gibi odağı, görev merkezli değildir. Diğer taraftan derinlemesine yaklaşım, öğrenmenin çaba, anlama süreci ve bütünleştirme gerektirdiği ve bunun yanı sıra, bilginin otorite tarafından sunulması yerine kişinin muhakeme etmesi yoluyla kazanıldığı durumu tanımlamaktadır (Topkaya ve ark., 2011).

Doğru ders çalışma yaklaşımı, öğrencinin başarısını olumlu yönde etkiler (Arslan ve ark., 2015). Bireylerin ders çalışma yollarının etkili olmasını sağlayan faktörlerin; etkili ders çalışma süreçleri, verilen işi/ödevi tamamlamada çabukluk, ders öğretmeni hakkında olumlu görüş ve dersin hedeflerini benimseme şeklinde dört başlık altında toplandığı vurgulanmaktadır (Entwistle ve McCune 2004; Yılmaz ve Orhan, 2011).

Mesleki eğitim alanlarından biri olan hemşirelik eğitimi, teorik ve uygulamalı öğrenim ve öğretim biçimlerini içermektedir (Dönmez ve Karagöz., 2019; Karasu ve ark. 2020; Özsaban ve Bayram, 2020). Hem sınıf ortamında hem de klinik ortamda hemşirelik eğitimi yapılmaktadır. Sınıf ortamında yapılan teorik eğitimde kuramsal bilgiler öğrenciye aktararak öğrencinin yeterlilik ve becerileri yaşam boyu geliştirilmektedir (Şimşek ve ark., 2020). Hemşirelik mesleğinin sürekli değişim ve yenilik içinde olmasından dolayı, hemşirelik bölümü öğrencilerinin niteliklerini sürekli geliştirmesi gerekir (Arslan ve ark., 2015). Bu nedenle öğrencilerin eğitim yaşantılarını geliştirebilmeleri için nasıl öğrendiklerini, hangi ders çalışma yaklaşımını kullandıklarını ve bu yaklaşıma bulunduğu ortamın etkilerini anlamaya gereksinim vardır.

Bu nedenle, bu çalışma, Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümünde öğrenim gören öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımlarını belirlemek amacıyla yapıldı.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, var olan bir durumu tespit etmeye yönelik olduğundan tarama modelinde gerçekleştirilen, tanımlayıcı ve kesitsel tipte bir çalışmadır.

2.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Çalışmanın evrenini 2019-2020 Bahar yarı-yılında Pamukkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümünde okuyan tüm öğrenciler (1, 2.3. ve 4. Sınıf, n=811) oluşturdu. Örneklem seçimine gidilmeden araştırmaya katılmaya kabul eden tüm öğrenciler (n=502) örnekleme dahil edildi. Araştırma Şubat-Mart 2020 tarihlerinde yürütüldü.

2.3. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından literatür doğrultusunda hazırlanan öğrencilerin kişisel verilerini içeren “Öğrenci Tanıtıcı Bilgi Formu” ve “Ders Çalışma Yaklaşımı Ölçeği” kullanıldı.

2.3.1. Öğrenci Tanıtıcı Bilgi Formu

Araştırmacılar tarafından hazırlanan bu formda öğrencilerin yaş, cinsiyet, mezun olduğu lise, öğrenim gördüğü sınıf, en uzun yaşadığı yer, anne-baba eğitim/çalışma durumu, ekonomik durum, ailedeki birey sayısı, aile yapısı, kendisinde fizyolojik, psikolojik hastalık, ailede kronik

hastalık varlığı, sürekli ilaç kullanma, burs alma, şu an yaşadığı yer, uygun çalışma ortamı ve ders çalışmaya destek araç gereç olma durumları ile ilgili (21 adet) sorular yer aldı.

2.3.2. Ders Çalışma Yaklaşımı Ölçeği (DÇYÖ):

Biggs tarafından 1987 yılında 43 maddelik bir öz-bildirim ölçeği olarak geliştirilen “Ders Çalışma Yaklaşımı Ölçeği” (Study Process Questionnaire-SPQ); derin, yüzeysel ve erişim (achievement) şeklinde üç boyut barındırmakta idi (Biggs, 1987). SPQ farklı kültürlerde, farklı değişkenlerle, farklı öğrenme-öğretme süreçlerinde pek çok araştırmada kullanılmıştır. Ölçeği kullanan araştırmacıların başarı (achievement) faktörünün yeterince ayırt edici olmadığına dair eleştirileri nedeniyle, Biggs ve arkadaşları tarafından tekrarlı yapılan geçerlilik-güvenirlilik çalışmaları sonucu, 20 madde olarak tekrar düzenlenmiştir (Biggs ve ark., 2001).

Ölçeğin Türkçe geçerlilik ve güvenirlik çalışması Yılmaz ve Orhan, (2011) tarafından yapılmıştır. Ölçekte öğrencilerin öğrenme yaklaşımları derin yaklaşım ve yüzeysel yaklaşım şeklinde iki boyutta belirlenmiş; derin motivasyon, derin strateji, yüzeysel motivasyon ve yüzeysel strateji olmak üzere dört alt boyut ise bu boyutların altında yer almaktadır. Özetle, ölçek iki boyutlu olarak kullanılmakta, ancak her bir boyut altında ayrıca ikişer alt boyut bulunmaktadır. Ölçeğin maddelerinin cevaplanmasında beşli likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılmıştır.

Ölçekteki maddelerin 10 tanesi derin yaklaşımı (derin motivasyonla ilgili 5 madde (1, 5, 9, 13, 17), derin strateji ile ilgili 5 madde (2, 6, 10, 14, 18) diğer 10 tanesi ise yüzeysel yaklaşımı (yüzeysel motivasyonla ilgili 5 madde (3, 7, 11, 15, 19) , yüzeysel strateji ile ilgili 5 madde (4, 8, 12, 16, 20) ölçmeye yöneliktir. Ölçekte yer alan derin strateji ve derin motivasyon alt boyutlarının puanları toplanarak derin yaklaşım puanı elde edilmektedir. Aynı şekilde, yüzeysel yaklaşım puanının belirlenmesi için de yüzeysel strateji ve yüzeysel motivasyon alt boyutlarının puanları toplanmaktadır. Derin yaklaşım ve yüzeysel yaklaşımın her biri için alınabilecek puan aralığı 10 ile 50 arasında değişmektedir. Öğrencinin ders çalışma yaklaşımının hangi yaklaşımdan daha yüksek puan aldığına dayalı olarak belirlenmektedir. Ölçeğin Cronbach alfa katsayı hesaplanmış derin yaklaşım boyutu için 0.79, yüzeysel yaklaşım boyutu için 0.73 bulunmuştur. Test tekrar test güvenirliliği ise derin yaklaşım boyutu için 0.86, yüzeysel yaklaşım boyutu için ise 0.81 bulunmuştur (Yılmaz ve Orhan, 2011). Bu çalışmada i ölçeğin derin yaklaşım boyutu için Cronbach alfa değeri 0.84; yüzeysel yaklaşım boyutu için 0.78 olarak bulundu.

2.4. Verilerin Toplanması

Anket formu, araştırmacılar tarafından öğrencilere sınıf ortamında, verildi ve doldurmaları istendi. Öğrencilerin derslerine engel olmamak ve zaman sıkıntısı yaşatmamak için ek süre verildi. Bu sürenin sonunda dolu ve boş tüm anket formları geri teslim alındı. Eksik doldurulan formlar değerlendirme dışı bırakıldı.

2.5. Verilerin Analizi

Verilerin değerlendirmesinde, sayı-yüzdeler hesaplamaları, ortalama, standart sapma, Student t testi, one-way Anova, Kruskal-Wallis ve Mann-Whitney-U testleri kullanıldı.

2.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, Pamukkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü öğrencileri ile sınırlıdır.

2.7. Araştırmada Etik

Bu araştırmanın yapılabilmesi için Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Etik Kurulu'ndan (22/01/2020-E.5768) ve araştırmanın yapıldığı okuldan yazılı izin alındı. Araştırmaya katılmayı kabul eden öğrencilerin sözel onamları alındı.

3. BULGULAR

Araştırmaya toplamda 502 öğrenci katıldı. Öğrencilerin yaş ortalaması 20.41 ± 1.64 olup, %83,7'si kadındı. Öğrencilerin %74,3'ünün Anadolu lisesi mezunu, %29,1'inin 1. Sınıfta öğrenim gördüğü, %46,0'sının şu ana kadara en uzun şehir merkezinde ikamet ettiği, %58,6'sının annesinin ve %37,6'sının babasının ilkokul mezunu olduğu belirlendi. Öğrencilerin %23,3'ü annesinin, %75,3'ü babasının bir işte çalıştığını ve %67,1'i orta düzeyde ekonomiye sahip olduklarını, %38,4'ü ile birey sayının dört olarak ve %56,2'si şu an yurttan kaldığını belirtti. Öğrencilerin %78,1'i ders çalışma ortamlarının uygun olduğunu ve %79,7'si yardımcı materyallerinin olduğunu, %34,1'i burs aldığını, %10,4'ü fizyolojik, %7,4'ü psikolojik bir hastalığının olduğunu, %10'u sürekli kullandığı bir ilacının olduğunu ve %28,7'si ailesinde kronik hastalığa sahip bireyler olduğunu bildirdi (Tablo 1).

Öğrencilerin ders çalışma yaklaşımları değerlendirildiğinde; ölçek genel boyutunda derin yaklaşım puan ortalaması (28.55 ± 6.85) yüzeysel yaklaşım puan ortalaması (27.37 ± 6.97) göre daha yüksek bulundu. Öğrencilerin ders çalışma yaklaşımları derin strateji alt boyutu puan ortalamaları (14.62 ± 3.58), yüzeysel strateji alt boyutu puan ortalamalarından (14.43 ± 3.61) daha yüksek olarak tespit edildi. Buna karşın yüzeysel motivasyon alt boyutu puan ortalamaları (12.93 ± 4.06), derin motivasyon alt boyutu puan ortalamalarından (14.21 ± 3.70) daha yüksek olduğu belirlendi (Tablo 2)

Öğrencilerin tanıtıcı özellikleri ile ders çalışma yaklaşım ölçeği puan ortalamaları karşılaştırıldığında; yaş grupları, cinsiyet, mezun olduğu lise, öğrenim gördüğü sınıf, şu an yaşadığı yer, uygun ders çalışma ortamı ve ders çalışmaya yardımcı araç/gerece sahip olma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu saptandı ($p < 0.05$, Tablo 3).

Yirmi bir yaş ve üzeri öğrencilerin yüzeysel motivasyon alt boyut puan ortalaması ($13,34 \pm 3,85$) anlamlı düzeyde daha yüksek bulundu. Erkek öğrencilerin yüzeysel strateji ($15,32 \pm 3,28$) ve yüzeysel yaklaşım ($29,92 \pm 6,60$) puan ortalamaları anlamlı düzeyde daha yüksek olarak tespit edildi. Özel lise mezunu olan öğrencilerin yüzeysel strateji ($15,80 \pm 4,74$) ve yüzeysel yaklaşım ($30,19 \pm 9,94$) puan ortalamaları anlamlı derecede daha yüksek iken, 3.sınıfta okuyan öğrencilerin yüzeysel motivasyon ($13,57 \pm 4,06$) ve yüzeysel yaklaşım puan ortalamaları ($28,56 \pm 6,89$) daha yüksek olarak bulundu. Geniş ailede yaşayan öğrencilerin, derin motivasyon ($15,06 \pm 3,26$), ekonomik durumu iyi olan öğrencilerin derin strateji ($15,46 \pm 3,70$), öğrenci evinde kalan ($28,88 \pm 7,27$) ve ders çalışmak için uygun ortamı olmayan öğrencilerin yüzeysel yaklaşım puan ortalamaları ($28,62 \pm 7,36$) daha yüksek bulunurken, ders çalışmak için uygun ortamı olan öğrencilerin derin strateji puan ortalamaları ($14,81 \pm 3,44$) daha yüksek olarak tespit edildi. Ders çalışmada yardımcı araç-gerece sahip olan öğrencilerin derin motivasyon puan ortalamaları ($14,39 \pm 3,77$) daha yüksek iken, yardımcı araç-gerece sahip olmayan öğrencilerin yüzeysel motivasyon ($13,81 \pm 4,16$) ve yüzeysel yaklaşım ($28,87 \pm 6,91$) puan ortalamaları daha yüksek olarak tespit edildi (Tablo 3).

Öğrencilerin en uzun yaşadığı yer, anne/babanın eğitim seviyesi, ailede yaşayan birey sayısı, burs alma, fizyolojik/psikolojik hastalık varlığı, ilaç kullanma ve ailede kronik hastalık olma durumu ile ders çalışma yaklaşımı ölçeği puan ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmadı ($p > 0.05$, Tablo 3).

4. TARTIŞMA

Öğrencilerin öğrenme ve çalışma yaklaşımlarının nasıl olduğunu bilmek, öğretme-öğrenme süreçlerinin ne ölçüde etkili ve yeterli gerçekleştirildiğinin ortaya konulması açısından önemlidir (Entwistle ve McCune, 2004). Öğrenciler tarafından benimsenen öğrenme yaklaşımlarının türü, öğrenme sürecini anlamada yol göstericidir. Bu nedenle birçok araştırmacı öğrencilerin öğrenmelerini etkileyen faktörleri incelemiştir (Kizilgüneş ve ark., 2009, Topkaya ve Yaka, 2011). Araştırma bulguları, öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını

belirlemede bilgi, öğrenme doğası hakkındaki inanç, motivasyon, bilişsel yaklaşım (Kızılgüneş ve ark., 2009), öğretim materyali, öğrenme ortamı, konu alanı, öğretim ve değerlendirme yöntemi gibi birtakım faktörlerden etkilendiğini göstermektedir. Diğer etkili olan faktörlerin ise öğrencilerin kendilerinden kaynaklanan bireysel farklılıklar olduğu bildirilmektedir (Entwistle ve McCune 2004; Topkaya ve Yaka, 2011).

Hemşirelik Bölümünde öğrenim gören öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımlarını belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada, öğrencilerin ders çalışma yaklaşımları, ölçek alt boyutlarına göre bakıldığında; derin strateji alt boyutunu, yüzeysel strateji alt boyutuna göre daha fazla kullandığı, yüzeysel motivasyon alt boyutunu ise derin motivasyon alt boyutundan daha fazla kullandıkları tespit edildi. Ölçek genel boyutuna göre değerlendirildiğinde ise öğrencilerin derin yaklaşımı, yüzeysel yaklaşıma göre daha fazla kullandıkları belirlendi. Literatürde çalışma bulgularımızı destekleyen (Mansouri ve ark., 2006; D'Sa, 2013; Aslan ve ark., 2015) ve desteklemeyen (Fleming ve ark., 2011) çalışma sonuçları bulunmaktadır. Aslan ve arkadaşlarının hemşirelik öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımlarının belirlenmesi ile ilgili yaptıkları çalışmada, bizim çalışma bulgularımızın tersine, öğrencilerin yüzeysel strateji (15.4±3.5) puanlarının, derin strateji (14.4±3.3) puanlarından ($t=-4.20$, $p= 0.00$), derin motivasyon puanlarının (13.4±3.5) ise yüzeysel motivasyon (12.1±3.8) puanlarından daha yüksek bulunduğu ($t=4.47$, $p=0.00$) bildirilmektedir (Aslan ve ark., 2015). Literatürde sayısal bölümden gelen öğretmen adaylarının sözel bölümden gelen öğretmen adaylarına göre daha çok derin motivasyon ve derin stratejiye sahip oldukları bildirilmektedir (Altun 2013). Aslan ve arkadaşlarının yaptığı çalışmada öğrencilerin derin motivasyona sahip olmaları, literatürde belirtilen sayısal alandan gelen öğrencilerin derin motivasyon boyutunu benimsediği tezini desteklemektedir. Öğrencilerin derin motivasyona sahip olmalarına rağmen, yüzeysel stratejiyi benimsemiş olmaları öğrenci sayısının fazla olması ve ders yükünün yoğun olması ile ilişkilendirilmiştir (Aslan ve ark., 2015). Bizim çalışmamızda da öğrencilerin derin strateji benimsemiş olmalarına rağmen, daha fazla yüzeysel motivasyona sahip olmaları da öğrenci sayısının oldukça fazla ($n=810$) ve ders yükünün oldukça ağır olmasından kaynaklanabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Ekinci'nin sağlık, sosyal, fen ve güzel sanatlar bölümlerinde okuyan üniversite öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada ise sağlık bilimleri alanındaki öğrencilerin diğer alandaki öğrencilere göre yüzeysel yaklaşımı daha fazla tercih ettikleri bildirilmektedir (Ekinci 2009).

Hemşirelik öğrencilerinin öğrenim yaklaşımlarının incelendiği bu çalışmada öğrencilerin derin stratejiyi ve derin yaklaşım öğrenme boyutunu daha fazla kullanmaları gelecekte hemşirelik mesleği için oldukça kıymetli bir sonuçtur. Çünkü hemşirelik mesleği stabil bir meslek değildir. Çalışma koşulları ve hasta profili her an değişebilir. Değişen koşullara uyum sağlayabilmek ve başarılı bir şekilde bakım verebilmek için, kritik düşünme ve karar verme yetilerinin de en üst seviyede olması gerekir. Bu da ancak etkili öğrenme yöntemlerinin (derin strateji ve derin yaklaşım) besimsenmesi ile mümkün olabileceği şeklinde düşünülmektedir.

Bilindiği gibi öğrenmede derin stratejiyi benimseyen bireyler, başarıyı uygun düzeye çıkartmak için zamanı ve mekânı en etkin şekilde kullanırlar. Aynı şekilde öğrenmede derin yaklaşımı kullananlar, başarıyı en üst düzeye çıkarmak için içsel bir ilgiyle çalışırlar (Entwistle ve McCune, 2004; Arslan ve ark., 2015; Topkaya ve ark., 2011; Yılmaz ve Orhan, 2011). Öte taraftan derin yaklaşımı kullanan bireylerin amacı sadece yüksek not almak değildir. Konuyu anlayarak öğrenmeye çalışırlar. Dahası konunun özünü kaybetmeden neden sonuç ilişkisi kurarak, sunulan kanıtları sorgulayarak, gerektiğinde kendinden bir şeyler katarak öğrenmeye çalışırlar. Her şeyden önemlisi bilgi birikimlerini günlük hayattaki deneyimleri ile ilişkilendirip, becerilerini geliştirmeye çalışırlar (Biggs, 1987; Yılmaz ve Orhan, 2011).

Literatürde belirtildiği gibi derin yaklaşımı benimseyen öğrencilerin çabaları okuduğunu anlama, neden sonuç ilişkisi kurma amaçlı olurken, yüzeysel yaklaşımı benimseyenlerin amacı sadece yüksek not almak, sınıf atlamak, bilgileri beceriye dönüştürmeye değil, ezbere dayanan bir öğrenme modelini seçmektedirler (Marton ve Säljö, 1976). Yüzeysel yaklaşım teorik ve uygulamalı hemşirelik eğitimi için negatif yönde etki eden bir yaklaşım olmaktadır. Kaliteli ve profesyonel hemşirelik bakımı verilebilmesi için bilimsel ve teknolojik gelişmeleri takip edebilen, sürekli olarak bilgisini yenileyebilen girişimci ve yaşam boyu öğrenen hemşirelerin yetiştirilmesine ihtiyaç vardır. Öğrencilerin etkili öğrenim stratejileri geliştirilebilmesi için öğretim elemanlarının tutumlarının da önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin tanıtıcı bilgileri ile öğrenim yaklaşımları karşılaştırıldığında yaş grupları, cinsiyet, mezun olduğu lise, öğrenim gördüğü sınıf, şu an yaşadığı yer, uygun ders çalışma ortamı ve ders çalışmaya yardımcı araç/gerece sahip olma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu saptandı ($p < 0.05$). Yirmi bir yaş ve üzeri öğrencilerin yüzeysel motivasyonlarının daha yüksek olduğu görüldü. Bu durum yaş ilerledikçe öğrenmede motivasyonun azaldığı şeklinde yorumlanabilir. Literatürde öğrencilerin kendilerinden kaynaklanan yaş, cinsiyet gibi bireysel farklılıkların öğrenme yaklaşımlarının belirlenmesinde etkili olduğu bildirilmektedir (Entwistle ve McCune 2004; Topkaya ve Yaka, 2011).

Hemşirelik bölümü öğrencilerinin cinsiyete göre ders çalışma yaklaşımları değerlendirildiğinde, derin yaklaşımda bir farklılık bulunmazken yüzeysel yaklaşımda, erkeklerin puan ortalamasının kız öğrencilerden anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edildi. Literatürde bu sonuçları destekleyen ve desteklemeyen çalışma sonuçları bulunmaktadır. Çelik ve arkadaşlarının hemşirelik öğrencileri ile yaptığı çalışmada kız öğrencilerin güdülenme düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu bildirilmektedir (Çelik ve ark., 2014). Aynı şekilde Aslan ve arkadaşlarının yaptığı çalışmada erkek öğrencilerin yüzeysel yaklaşım puan ortalamaları, kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunduğu bildirilmektedir (Aslan ve ark., 2015). Özgür ve Tosun'un yaptıkları çalışmada da benzer şekilde erkeklerin yüzeysel yaklaşımı daha çok kullandıkları bildirilmektedir (Özgür ve Tosun 2012). Civci ve Şener'in yaptığı çalışmada ise hemşire adaylarının cinsiyete göre mesleki güdülenme düzeyleri arasında anlamlı bir fark görülmediği bildirilmektedir (Civci ve Şener, 2012).

Erkek öğrencilerin kızlara göre daha az sorumluluk sahibi olmaları ya da daha fazla yüzeysel yaklaşımı benimsemelerine neden olarak, toplumun erkek öğrencilere kızlara göre daha fazla olanaklar sağladığı, erkeklerin kızlara göre daha özgür bırakılmaları ve bu nedenle kendileri için daha az çaba harcamalarından kaynaklandığı şeklinde yorumlanmaktadır (Aslan ve ark. 2015). Altun'un yapmış olduğu çalışmada da bu durum, kız öğrencilerin öğretmenlik mesleğine karşı motivasyonlarının daha yüksek olması da toplumun cinsiyet ile ilgili bu tarz tutumundan kaynaklandığı şeklinde açıklanmıştır (Altun 2013). Aslan ve arkadaşları da aynı şekilde hemşirelik mesleğinin hem toplum hem de öğrenciler tarafından kadın mesleği olarak görüldüğü için kız öğrencilerin öğrenmeye daha istekli ve duyarlı olduklarını ve daha olumlu öğrenme modelini benimsediklerini vurgulamaktadırlar (Aslan ve ark, 2015).

Bu çalışmada özel lise mezunu olan öğrencilerin yüzeysel yaklaşımları diğer öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulundu. Hemşirelik öğrencilerinin öğrenmeye yönelik tutumlarını ve etkileyen etmenlerinin incelendiği bir başka çalışmada ise bizim bulgularımızın aksine öğrencilerin en son mezun oldukları okula göre öğrenme yaklaşımları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı belirtilmektedir (Denat, 2019). Bu çalışmada özel lise mezunu öğrencilerinin daha çok yüzeysel yaklaşımı benimsemelerine neden olarak, özel okullarda okuyan gençlerin olanaklara daha kolay ulaşmaları nedeniyle fazla çaba harcamaya gereksinim duymadıklarından kaynaklanabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Bu çalışmada ve 3. Sınıfta okuyan öğrencilerin daha çok yüzeysel yaklaşımı kullandıkları belirlendi. Literatür incelendiğinde, üniversite öğrencilerin eğitimlerinin başlangıç yıllarında

daha çok derin yaklaşımı kullandıkları, eğitim yılları ilerledikçe yüzeysel yaklaşımı kullandıkları bildiren çalışmalar olduğu gibi (Senemoğlu, 2011; Cebeci ve ark., 2013) tam tersi başlangıçta yüzeysel yaklaşımı kullanırken, daha üst sınıflarda derin yaklaşımı kullanmaya başladıklarını bildiren çalışmalarda bulunmaktadır (Ekici, 2009; Özgür ve Tosun, 2012; Ozan ve Çiftçi, 2013).

Yukarıdaki bazı çalışmalarda olduğu gibi Aslan ve arkadaşlarının yaptığı çalışmada dördüncü sınıf öğrencilerinin yüzeysel yaklaşım puanlarının daha yüksek olduğu bildirilmektedir (Aslan ve ark, 2015). Bizim çalışmamızda da üçüncü sınıf öğrencilerinin derin yaklaşım puan ortalamaları daha düşük olarak tespit edildi. Bu sonuçlar, literatürdeki sınıflar arttıkça öğrencilerin yüzeysel yaklaşımı kullanma eğiliminin arttığı tezini desteklemektedir

Bu çalışma da öğrenci evinde kalan, öğrencilerin yüzeysel yaklaşımı daha fazla kullandığı tespit edildi. Altun'un yaptığı çalışmada uygun öğrenme ortamının, öğrencilerin tercih ettikleri öğrenim yaklaşımı üzerine etkili olduğu vurgulanmaktadır (Altun, 2013). Olumlu ortamlar bireyin derin yaklaşım üzerine pozitif yönde etki etmektedir. Denat'ın yaptığı çalışmada ise öğrencilerin kaldıkları yer ile öğrenme tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı bildirilmektedir (Denat, 2019).

Bu çalışmada ders çalışmada yardımcı araç-gerece sahip olan öğrencilerin derin motivasyon puan ortalamaları daha yüksek iken, yardımcı araç-gerece sahip olmayan öğrencilerin yüzeysel motivasyon puan ortalamaları istatistiksel olarak anlamlı olarak daha yüksek olarak tespit edildi. Literatürde de belirtildiği gibi, öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının belirlenmesinde bilgi, öğrenme ile ilgili kazanılmış inanç, motivasyon, bilişsel yaklaşım gibi faktörlerin (Kızılgüneş ve ark., 2009), öğrenmede etkili olduğu gibi öğretim materyalleri, öğrenme ortamı, konu alanı, öğretim ve değerlendirme yöntemleri gibi faktörlerinde de aynı şekilde etkili olduğu belirtilmektedir (Entwistle ve Smith, 2002). Geniş ailede yaşayan, ekonomik durumu iyi olan ve ders çalışmak için uygun ortamı olan öğrencilerin daha çok derin strateji benimsedikleri, bunun tersine öğrenci evinde kalan ve ders çalışmak için uygun ortamı olmayan öğrencilerin ise daha çok yüzeysel yaklaşım gösterdikleri göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilere ders çalışmak için uygun ortam hazırlamanın önemi ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin hepsinin ekonomik durumları ve çalışma ortamları iyi olamayacağı ya da hepsi ailelerinin yanında kalamayacağı için yurt koşullarının iyileştirilmesi yönünde çalışmalar yapılması daha da önemeli hale gelmektedir. Etkili ders çalışmak için ortamın uygunluğu kadar ders çalışmak için gerekli çalışma materyaline sahip olmakta önemlidir. Çalışmalar ders çalışmak için gerekli araç-gerece sahip olan öğrencilerin derin motivasyonlarının daha iyi olduğunu göstermiştir (Sendir ve ark, 2018).

Bu çalışmada da öğrencilerin en uzun yaşadığı yer, anne/babanın eğitim seviyesi ailede yaşayan birey sayısı, burs alma, fizyolojik/psikolojik hastalık varlığı, ilaç kullanma ve ailede kronik hastalık olma durumu ile ders çalışma yaklaşımı ölçeği puan ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. Denat'ın yaptığı çalışmada da benzer şekilde bu değişkenlerin ders çalışma yaklaşımlarının belirlenmesinde etkili olmadığı bildirilmektedir (Denat 2019).

Sonuç ve Öneriler

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımları ölçek genel boyutunda incelendiğinde, öğrencilerin ders çalışma yaklaşımlarında daha fazla derin yaklaşım boyutunu kullandıkları tespit edildi. Ölçek alt boyutuna göre bakıldığında ise derin stratejiyi benimsemelerine rağmen, derin motivasyonlarının daha düşük olduğu saptandı.

- Yirmi bir yaş ve üzeri öğrencilerin yüzeysel motivasyonlarının daha yüksek
- Erkek, özel lise mezunu, 3. Sınıfta okuyan ve öğrenci evinde kalanların yüzeysel yaklaşımı daha fazla kullandığı
- Ekonomik durumu iyi olan, ders çalışmak için uygun ortamı olanların derin stratejiyi benimsediği

- Yardımcı ders çalışma metaryale sahip olan öğrencilerin derin motivasyonları daha yüksektir.

Üniversitelerin yaşam boyu öğrenme etkinliklerine ve mesleki gelişime destek sağlayan kurumlar oldukları ve öğrencilerin tercih edeceği öğrenim yaklaşımının, öğrenmenin niteliğini ve dolayısıyla akademik başarıyı etkileyeceği unutulmamalıdır (Tezer, 2018).

Bu sonuçlar doğrultusunda hemşirelik bölümü öğretim elemanlarının;

- Etkili öğrenmeyi sağlamak için öğrenci merkezli ve etkileşimli öğretim ortamları sunmaları
- Özellikle derin motivasyonu arttırmaya teşvik eden farklı öğrenim yöntemlerinin kullanılması ve benimsenmesi
- Yüzeysel strateji, yüzeysel yaklaşım ve yüzeysel motivasyona sahip öğrencilerin fark edilmesi ve bunların derin strateji/yaklaşım ve motivasyon yaklaşımını kullanmaları yönünde teşvik edilmesinin etkili olacağı düşünülmektedir.
- Ayrıca bu çalışma sadece tek bir üniversitenin hemşirelik bölümünde öğrenim gören öğrencileri ile yürütüldüğü için sonuçlar genellenemez. Bu nedenle çalışmanın farklı üniversitelerin hemşirelik bölümlerinde daha geniş örneklem gruplarında tekrarlanması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

1. Altun, S. (2013). Öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımlarının üniversite türüne, öğrenim görülen alana ve cinsiyete göre incelenmesi, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Journal of Research in Education and Teaching*, 2(3): 50-56. Makale No:07 ISSN: 2146-9199
 2. Arslan, S., Ceylan, B. & Koçoğlu, D. (2015). Hemşirelik Öğrencilerinin Ders Çalışma Yaklaşımları. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 2(2), 59-69.
 3. Biggs, J. B. (1987). *Student Approaches to Learning and Studying. Research Monograph*. Australian Council for Educational Research Ltd., Radford House, Frederick St., Hawthorn 3122, Australia.. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED308201.pdf>, Erişim tarihi: 20.02.2022.
 4. Biggs, J.B, Kember, D., & Leung, D. Y. (2001, March). The Revised Two-Factor Study Process Questionnaire:R-SPQ-2F. *British Journal of Educational Psychology*, 71(1): 133-149.
 5. Cebeci, S., Dane, Ş., Kaya, M., Yigitoglu, R.(2013). Medical Students' Approaches To Learning And Study Skills Procedia - Social And Behavioral Sciences. S. 93. 732-736.
 6. Chan, K. W. (2003). Hong Kong teacher education students' epistemological beliefs and approaches to learning. *Research in Education*, 69(1), 36-50.
 7. Civci, H. ve Şener, E. (2012). Hemşire Adaylarının Mesleki Güdülenme Düzeyleri Ve Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi. *DEUHYO ED*, 5 (4), 142-149.
 8. Çelik, S., Şahin, E., Dadak, F., Sıdal, S.G., Akyüz, F. (2014). Hemşirelik Öğrencilerinin Mesleki Güdülenme Düzeyleri ve Etkileyen Faktörler. *HSP*;1(2):43-56.
- Denat, Y. (2019). Hemşirecilik Öğrencilerinin Öğrenme Tutumları ve Etkileyen Etmenler. *Sakarya Üniversitesi Holistik Sağlık Dergisi*, 2(2), 10-21.

9. Dönmez, S. ve Karaöz Weller, B. (2019). Hemşirelik Son Sınıf Öğrencilerinin Aldıkları Eğitime İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *ACU Sağlık Bilim Dergisi*, 10(1): 42-8.
10. D'Sa, J. L. (2013). Nursing Students' approaches To Learning And Studying: A Cross-Sectional Study In An Indian Setting. *Int J Cur Res Rev*, 5(03): 47-53.
11. Ekici, N. (2009). Üniversite öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları. *Eğitim ve Bilim*. 151(34), 74-86.
12. Entwistle, N., & Smith, C. (2002). Personal understanding and target understanding: Mapping influences on the outcomes of learning. *British Journal of Educational Psychology*, 72(3), 321-342.
13. Entwistle, N., & McCune, V. (2004). The conceptual bases of study strategy inventories. *Educational Psychology Review*, 16(4), 325-345.
14. Felder, R.M., & Brent, R. (2005). Understanding student differences. *Journal of Engineering Education*, 94(1), 57-72.
15. Fleming, S., Mckee, G., & Huntley-Moore, S. (2011). Undergraduate nursing students' learning styles: A longitudinal study. *Nurse education today*, 31(5), 444-449.
16. Gezer, M., Şahin, F. (2017). Sosyal Bilgiler Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği (SÖYÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *İlköğretim Online*, 16(1), 228-244.
17. Karasu, F., Arapacı, R., Öztürk Çopur, E., Çam, H.H. (2020). Hemşirelik Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme Modeli. *İnönü Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Dergisi*; 8(3); 973-88.
18. Kizilgunes, B., Tekkaya, C., & Sungur, S. (2009). Modeling the relations among students' epistemological beliefs, motivation, learning approach, and achievement. *The Journal of Educational Research*, 102(4), 243–255.
19. Marton, F., & Säljö, R. (1976). On Qualitative Differences in Learning: I – Outcome and Process. *British Journal of Educational Psychology*, 46(1):4-11.
20. Mansouri P, Soltani F, Rahemi S, Nasab MM, Ayatollahi AR, Nekooeian AA. (2006). Nursing and midwifery students' approaches to study and learning. *Journal of Advance Nursing*, 54(3): 351-8.
21. Magno, C. (2013). Assessing students' critical thinking and approaches to learning. *The International Journal of Educational and Psychological Assessment*, 12(2), 19-32.
22. Hasnor, H. N., Ahmad, Z., & Nordin, N. (2013). The relationship between learning approaches and academic achievement among Intec students, Uitm Shah Alam. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 90, 178-186.
23. Offir, B., Lev, Y., & Bezalel, R. (2008). Surface and deep learning processes in distance education: Synchronous versus asynchronous systems. *Computers & Education*, 51(3), 1172-1183.
24. Ozan, C., Çiftçi, M. (2013). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları Tercihleri ve Öğrenmeye İlişkin Algılarının İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3 (1), 56-66

25. Özönür, M., Kamışlı, H., Yelken, T. Y., & Tokmak, H. S. (2019). Uzaktan eğitim öğrencilerinin Enocta öğrenme yönetim sistemi hakkında görüşlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (50), 283-302.
26. Özgür, H. ve Tosun, N. (2012). Öğretmen adaylarının derin ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(24), 113–125.
27. Özsaban, A., Bayram, A. (2020). Türkiye’de Hemşirelik Öğrencilerinin Klinik Uygulama Deneyimlerini Etkileyen Faktörler: Sistemik Derleme. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*; 9(2): 124-45.
28. Senemoğlu, N. (2011). College of Education students’ approaches to learning and study skills. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 65-80.
29. Şendir, M., Çelik, S., Dişsiz, M., Güney, R., Açıköz, S., Kolcu, M., & Bektemür, G. (2018). Hemşirelik eğitimi ve uygulamasında yeni bir yaklaşım: Hemşirelik eğitimi ve uygulamasının bütünleşmesi. *Hemşirelik Akademik Araştırma Dergisi JAREN*, 4(2), 92-99.
30. Şimşek, Ş., Yağcı, N., Öztöp, M., & Şekeröz, S. (2020). Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Öğrencilerinin Sınav Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (1), 178-182.
31. Tezer, M., & Aynas, N. (2018). The effect of university education on lifelong learning tendency. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 13(1), 66-80
32. Topkaya, N., Yaka, B., & Öğretmen, T. (2011). Öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları envanteri’nin uyarlanması ve ilgili yapılarla ilişkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159); 192-294
33. Yılmaz, M. B., & Orhan, F. (2011). Ders çalışma yaklaşımı ölçeği’nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 36(159): 69-83.

TABLOLAR

Tablo 1. Öğrencilerin Tanıtıcı Özellikleri

Değişkenler	S	%
Yaş Grupları		
18-20 Yaş	278	55.4
21 Yaş ve üzeri	224	44.6
Cinsiyet		
Kadın	420	83.7
Erkek	82	16.3
Mezun olduğu lise		
Meslek lisesi	46	9.2
Anadolu Lisesi	373	74.3
Özel Lise	21	4.2
Öğretmen Lisesi	38	7.6
Fen Lisesi	24	4.8
Öğrenim gördükleri sınıf		
Birinci sınıf	146	29.1
İkinci sınıf	143	28.5
Üçüncü sınıf	105	20.9
Dördüncü sınıf	108	21.5
En uzun yaşadığı yer		
Köy	98	19.5
Kasaba	56	11.2
Şehir	231	46.0
Büyük şehir	117	23.3
Anne eğitim durumu		
İlkokul	294	58.6
Ortaokul	88	17.5
Lise	95	18.9
Lisan	17	3.4
Lisans üstü	8	1.6
Baba eğitim durumu		
İlkokul	189	37.6
Ortaokul	103	20.5
Lise	127	25.3
Lisan	75	14.9
Lisan üstü	8	1.6
Anne çalışma durumu		
Çalışıyor	117	23.3
Çalışmıyor	385	76.7
Baba çalışma durumu		
Çalışıyor	378	75.3
Çalışmıyor	124	24.7
Ekonomik durum		
Çok kötü	12	2.4
Kötü	36	7.2
Orta	337	67.1
İyi	117	23.3
Ailedeki birey sayısı		

Üç	73	14.5
Dört	193	38.4
Beş	137	27.3
Altı	55	11.0
Yedi	44	8.8
Aile Yapısı		
Çekirdek	422	84.4
Geniş	62	63
Parçalanmış	18	3.5
Şu an yaşadığı yer		
Aile ile birlikte evde	115	22.9
Yurt	282	56.2
Öğrenci evi	105	20.9
Kaldığınız yerde ders çalışmaya uygun ortam var mı?		
Evet	392	78.1
Hayır	110	21.9
Ders çalışmaya yardımcı araç-gereciniz var mı?		
Evet	400	79.7
Hayır	102	20.3
Burs alıyor musunuz?		
Evet	171	34.1
Hayır	331	65.9
Fizyolojik bir hastalığınız var mı?		
Evet	52	10.4
Hayır	450	89.6
Psikolojik bir hastalığınız var mı?		
Evet	37	7.4
Hayır	465	92.6
Sürekli kullandığınız bir ilaç var mı?		
Evet	50	10.0
Hayır	452	90.0
Ailenizde kronik hastalığı olan var mı?		
Evet	144	28.7
Hayır	358	71.3
Toplam	502	100.0

Tablo 2. Öğrencilerinin Ders Çalışma Yaklaşımları Puan Ortalamalarının Dağılımı

Alt Boyutlar	Ders Çalışma Yaklaşımları Puan Ortalaması	
	X ± SS	Min – Max
Derin strateji	14.62 ± 3.58	5-25
Yüzeysel strateji	14.43 ± 3.61	6-25
Derin motivasyon	14.21 ± 3.70	5-25
Yüzeysel motivasyon	12.93 ± 4.06	5-25
Genel Boyutlar		
Derin yaklaşım	28.55 ± 6.85	10-50
Yüzeysel yaklaşım	27.37 ± 6.97	12-50

Tablo 3. Öğrencilerinin Tanıtıcı Özelliklerine Göre Ders Çalışma Yaklaşımlarının Karşılaştırılması (n:502)

Tanıtıcı Özellikler	n	Ders Çalışma Yaklaşımları Puan Ortalaması					
		Derin Strateji X ± SS	Yüzeysel Strateji X ± SS	Derin Motivasyon X ± SS	Yüzeysel Motivasyon X ± SS	Derin Yaklaşım X ± SS	Yüzeysel Yaklaşım X ± SS
Yaş Grupları							
18-20 Yaş	278	14.47 ± 3.59	14.30 ± 3.63	14.14 ± 3.77	12.60 ± 4.19	28.23 ± 6.88	26.91 ± 7.13
21 Yaş ve üzeri	224	14.79 ± 3.57	14.59 ± 3.58	14.29 ± 3.62	13.34 ± 3.85	28.95 ± 6.81	27.94 ± 6.75
		t=-.997 p=0.320	t= -.901 p=0.368	t= -.428 p=.669	t= -2.025 p= .043	t=-1.159 p=0.247	t=1.644 p=0.101
Cinsiyet							
Kadın	420	14.60 ± 3.50	14.26 ± 3.65	14.22 ± 3.59	12.61 ± 4.01	28.51 ± 6.66	26.87 ± 6.94
Erkek	82	14.71 ± 3.97	15.32 ± 3.28	14.13 ± 4.26	14.59 ± 3.93	28.75 ± 7.81	29.92 ± 6.60
		t= -.270 p=.787	t= -2.459 p=.014	t= .183 p=.855	t= -4.114 p=.000	t= -.289 p=.773	t= -3.795 p=.000
Mezun olduğu lise							
Meslek lisesi	46	14.52 ± 3.37	15.34 ± 3.10	14.04 ± 3.75	13.78 ± 3.71	28.28 ± 6.31	29.13 ± 5.73
Anadolu Lisesi	373	14.60 ± 3.52	14.15 ± 3.60	14.22 ± 3.57	12.67 ± 4.02	28.56 ± 6.66	26.83 ± 6.96
Özel Lise	21	14.42 ± 5.19	15.80 ± 4.74	13.76 ± 5.25	14.38 ± 5.67	28.04 ± 0.26	30.19 ± 9.94
Öğretmen Lisesi	38	14.44 ± 3.86	14.78 ± 3.57	14.18 ± 4.26	12.94 ± 3.91	28.04 ± 7.81	27.73 ± 6.71
Fen Lisesi	24	15.45 ± 2.84	15.29 ± 3.08	14.79 ± 3.36	14.08 ± 3.38	30.08 ± 5.79	29.37 ± 5.48
		KW = 2.166 p = .705	KW = 11.106 p = .025	KW = 1.633 p = .803	KW = 7.961 p = .093	KW = 2.449 p = .654	KW = 11.451 p = .022
Öğrenim gördüğünüz sınıf							
Birinci sınıf	146	14.23 ± 3.63	14.06 ± 3.66	13.78 ± 3.65	12.34 ± 4.07	27.58 ± 6.74	26.41 ± 7.02
İkinci sınıf	143	14.79 ± 3.49	14.10 ± 3.45	14.44 ± 3.58	12.58 ± 3.97	28.86 ± 6.60	26.69 ± 6.63
Üçüncü sınıf	105	14.43 ± 3.80	14.99 ± 3.43	13.98 ± 4.01	13.57 ± 4.06	28.30 ± 7.47	28.56 ± 6.89
Dördüncü sınıf	108	15.10 ± 3.39	14.84 ± 3.83	14.70 ± 3.60	13.57 ± 4.02	29.69 ± 6.60	28.41 ± 7.21
		F=1.418 p = .237	F=2.219 p = .085	F=1.594 p = .190	F=3.154 p = .025	F=2.120 p = .097	F=3.244 p = .022
Aile Yapısı							
Çekirdek	422	14.54 ± 3.62	14.42 ± 3.58	14.15 ± 3.76	12.92 ± 4.11	28.43 ± 6.96	27.34 ± 7.01
Geniş	62	15.33 ± 3.29	14.56 ± 3.77	15.06 ± 3.26	13.00 ± 3.91	30.04 ± 6.10	27.56 ± 6.91
Parçalanmış	18	13.83 ± 3.48	14.33 ± 3.81	12.61 ± 3.27	12.94 ± 3.33	26.22 ± 6.03	27.27 ± 6.55
		KW = 3.984 p = .136	KW = .624 p = .732	KW = 7.447 p = .024	KW = .139 p = .933	KW = 5.711 p = .058	KW = .482 p = .786
Ekonomik durum							
Çok kötü	12	14.16 ± 3.73	13.91 ± 3.28	14.16 ± 3.85	13.41 ± 3.60	28.25 ± 7.26	27.33 ± 6.37
Kötü	36	15.22 ± 3.36	15.88 ± 3.70	14.52 ± 3.66	14.36 ± 4.76	29.11 ± 6.68	30.25 ± 7.82
Orta	337	14.28 ± 3.52	14.40 ± 3.52	14.07 ± 3.65	12.91 ± 3.88	28.14 ± 6.77	27.32 ± 6.76
İyi	117	15.46 ± 3.70	14.13 ± 3.81	14.50 ± 3.86	12.49 ± 4.30	29.60 ± 7.05	26.63 ± 7.22
		KW = 11.250 p = .010	KW = 6.982 p = .072	KW = 1.529 p = .676	KW = 6.079 p = .108	KW = 4.337 p = .227	KW = 7.524 p = .057

Şu an yaşadığı yer							
Aile ile birlikte evde	115	14.24 ± 3.71	13.97 ± 3.71	13.66 ± 3.94 ± 14.32 ± 3.55	12.69 ± 4.19	27.62 ± 7.18	26.66 ± 7.30
Yurt	282	14.57 ± 3.52	14.46 ± 3.55	14.49 ± 3.82	12.63 ± 3.83	28.67 ± 6.60	27.09 ± 6.66
Öğrenci evi	105	15.16 ± 3.57	14.87 ± 3.62		14.00 ± 4.34	29.24 ± 7.10	28.88 ± 7.27
		F=1.862 p = .156	F=1.732 p=.178	F=1.676 p=.188	F=4.716 p=.009	F=1.640 p=.195	F=3.305 p=.038
Kaldığımız yerde ders çalışmaya uygun ortam var mı?							
Evet	392	14.81 ± 3.44	14.27 ± 3.60	14.33 ± 3.64	12.74 ± 3.95	28.84 ± 6.66	27.02 ± 6.83
Hayır	110	13.93 ± 3.97	15.00 ± 3.58	13.75 ± 3.89	13.61 ± 4.35	27.53 ± 7.44	28.62 ± 7.36
		t= 2.277 p= .023	t=-1.887 p= .060	t=1.463 p=.144	t=-1.999 p=.046	t=1.768 p=.078	t=-2.142 p=.033
Ders çalışmaya yardımcı araç-gereciniz var mı?							
Evet	400	14.73 ± 3.65	14.27 ± 3.67	14.39 ± 3.77	12.71 ± 4.00	28.83 ± 7.01	26.99 ± 6.95
Hayır	102	14.16 ± 3.29	15.05 ± 3.30	13.50 ± 3.37	13.81 ± 4.16	27.47 ± 6.09	28.87 ± 6.91
		t=1.437 p=.151	t=-1.955 p=.051	t=2.327 p=.021	t=-2.457 p=.014	t=1.795 p=.073	t=-2.444 p=.015