

Öğretmen Adaylarının Derse Devamının Öğrenme Başarısına Etkisi

Zeynel Kablan¹

Özet

Araştırmanın amacı, Kocaeli Üniversitesi matematik öğretmenliği bölümü 2.sınıfında bulunan 95 öğrencinin derse devamlılık düzeyleri ile öğrenme başarıları arasındaki ilişkiyi irdelemektir. Yapılan korelasyon ve regresyon analizleri sonucunda öğrencilerin devamlılık düzeyleri ve başarı testinden elde edilen puanlar arasındaki ilişki derecesinin dersin içeriksel yapısına göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Diğer taraftan, yapılan t-testi analizi ile öğrencilerin bir dönem boyunca derse devam etme miktarları ve dönem sonunda ulaştıkları öğrenme düzeyleri devama ve başarıya verdikleri önem açısından karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmaya dayalı olarak, başarılı olabilmek için derse devamın önemine inanmayan öğrencilerin daha fazla devamsızlık yaptığı ve bunun sonucunda öğrenme düzeylerinin daha düşük olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin %30,5'nin akademik olarak başarılı olmaya önem vermediği ve bu öğrencilerin diğer öğrencilere oranla daha fazla devamsızlık yaptığı saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Derse devamlılık, akademik başarı, ders içeriği

The Effects of Attendance on Teacher Candidates' Learning

The aim of the research is to examine the relationship related to the learning success and the attendance of 95 students in the second grade of Mathematics Department of Kocaeli University. The made '*correlation*' and '*regression*' analyses show us that the level of the students' attendance and the points that they have gained in their achievement test may differ from subject to subject according to the contents. On the other hand, the '*t-test*' analysis and attendance of the students in one term and the level of their success at the end of the term has been compared with the given importance to them by the students. This comparison proved us that the students who don't believe that attendance is important have more absence and because of the result of this, their learning level is lower than the others. Furthermore 30.5 % of the students in the research have more absence than the others because they don't believe the importance of the attendance.

Keywords: Attendance, academic success, content of lesson

¹ Yrd. Doç.Dr., Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü, e-posta: zeynel.kablan@kocaeli.edu.tr, faks: 0262 3032403

Giriş

Örgün eğitim yapan tüm öğretim kurumlarında öğrencilerin başarılı olabilmesi için derslere düzenli olarak devam etmeleri önemli bir unsurdur. Çünkü öğrencilerin derse devamsızlık yapmalarının öğrenme performansını olumsuz etkilediği yönünde araştırma sonuçları bulunmaktadır (Chan, Shum ve Wright,1997; Durden ve Ellis, 1995; Marburger, 2001; Romer, 1993; Strickland, 1998; Van Blerkom, 1996; Volkman, 1996). Ayrıca bazı araştırma sonuçları eğitim kademesi artıka devam ile başarı arasındaki ilişkinin de arttığını göstermektedir (Griswold ve Patterson, 1998).

Öğrenci devamsızlıklarının önemli ölçüde dersin ve öğretimin niteliğinden kaynaklandığı öne sürülmektedir . Galichon ve Friedman (1985) öğrencilerle yapmış olduğu görüşmeler sonucunda devamsızlık yapmalarına neden olan en önemli faktörleri; dersin sıkıcı olması, derste öğretilenlerin işverenlerin beklentilerine uygun olmaması, dersin öğretmeninden ya da dersin kendisinden hoşlanmamaları, ya da derste öğretilenlerin ileride tercih edecekleri kariyerlerine faydası olmaması şeklinde sıralamaktadır. Diğer taraftan Romer (1993) yapmış olduğu araştırmada matematiksel öğelerin baskın olduğu derslerde (örneğin, ekonometri), çekirdek derslerde, öğrenci mevcudunun daha az olduğu sınıflarda ve öğretim niteliğinin daha yüksek olduğu derslerde öğrenci devamsızlığının daha az olduğunu belirlemiştir.

Marburger (2001) ise devamsızlık olgusunu farklı bir açıdan irdeleyerek, öğrencinin öğrenmeye motive olmaması durumunda derse devam edip çaba harcamadığını vurgulamıştır. Ayrıca ders ortamında kendini rahat hissetmeyen öğrencilerin devamsızlık yaptığını ifade etmiştir. Öğrencinin derse devam arzusunu etkileyen diğer etkenler okulun öğrencilere sunduğu sosyal imkanlar, kültürel yapısı ve ders dışı sosyal etkinlik programlarıdır (Coladarcı ve Cobb, 1996; Mora, 1997).

Bütün bu faktörlerin yanı sıra devamsızlığa neden olarak gösterilebilecek diğer etkenler öğrencinin yorgun ya da hasta olması (Van Blerkom, 1992), hava şartları, alkol ya da uyuşturucu kullanımı, dersin saati ya da günü (Galichon ve Friedman, 1985) şeklinde sıralanabilir.

Öğrencilerin devamsızlık yapma nedenlerinin araştırılıp etkilerinin kontrol altına alınması öğrenme düzeyine olumlu etki yapmaktadır. Okulların devam ile ilgili kurallarını belirlemesi ve bu kuralların sadece devamı değil, aynı zamanda öğrencinin performansını da artırması gerekir (Mora, 1997). Kuşkusuz öğrenci devamsızlığını azaltmada en önemli unsur öğretim çevresinin sahip olduğu özelliklerdir. Romer (1993) öğretimin niteliği arttığı zaman devamsızlığın da azaldığını vurgulamaktadır. Çünkü öğretim niteliğinin zayıf olduğu derslerde öğrenciler devamın başarı için önemli bir unsur olmadığını ya da çok az öneme sahip olduğunu düşünebilirler.

Bütün kademelerde olduğu gibi üniversite düzeyinde de öğretim faaliyetlerinin etkili olabilmesi için öğretim elemanı ve öğrencilerin dersler ya da diğer sınıf buluşmaları aracılığıyla bir araya gelmesi gerekmektedir (Romer, 1993). Özellikle Eğitim Fakültelerinde dersin sunumu ve sınıf tartışmaları öğrenci gelişimi için temel öneme sahiptir. Yaşar ve Balkis'a (2004) göre, öğrencilerin okula sürekli

devam etmemesi ve derslere geç kalması öğretilen konuyu eksik öğrenmesine neden olmakta, bu da öğrencilerin o derste başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle öğrencilerin derslere yönelik devamsızlıklarının azaltılması önem arz etmektedir. Ancak kitapta yer alan bilgileri derste olduğu gibi aktarmak koşuluyla öğrencileri derse devam etmeye zorlamanın öğrenme açısından ne derece etkili olduğunun irdelenmesi gerekir (Browne, Hoag ve Wheeler, 1994).

Kuşkusuz öğrencinin derse dahil olması, başarının tek değişkeni değildir. Bunun yanı sıra öğrencilerin derste aktif ya da pasif, gönüllü ya da zorunlu, diğer taraftan dersin öğrenci ya da öğretmen merkezli olması da öğrenme başarısına etki eden değişkenler arasında yer almaktadır (Koppenhaver, 2006). Schmidt (1983) yapmış olduğu deneysel çalışmada belli bir konuyu öğrenmeye yönelik olarak bir grubun diğer gruba oranla sınıfta daha fazla zaman harcamasına rağmen, daha pasif bir öğrenme çevresinde bulunduğu için daha başarısız olduğunu belirlemiştir. Benzer şekilde Didia ve Hasnat (1998) haftada gerçekleşen ders süresi ile başarı arasında negatif yönde ilişki bulmuştur. Bu çalışmada öğrencilerin beyan ettiği verilere dayalı olarak, düzenli olarak devam etseler de, derse karşı tutumlarının olumsuz olması nedeniyle devamın başarılarını artırmadığı sonucuna varılmıştır. Eğer öğrenci zorunlu olarak geldiği derse zihinsel olarak çaba harcamıyorsa, devamın performansına etki etmeyeceği söylenebilir (Koppenhaver, 2006). Sınıf ortamında gerçekleştirilen faaliyetler başarı için önemli bir faktör ise diğer bir deyişle, ders kitabı ve materyallerin öğretmen tarafından bir kez de sınıfta işlenmesi öğrenciye yarar sağlıyorsa devam ile başarı arasındaki ilişki o derece artmaktadır (Foy, 2005). Devam ile başarı arasında yüksek ilişki olabilmesi için öğretimin niteliğinin yüksek olması gerekmektedir. Diğer taraftan bu ilişki derecesi ilgili ders içeriğinin doğal yapısına göre de değişkenlik gösterebilir. Öğrenciler, belli ders içeriklerini öğrenirken, diğer ders içeriklerine oranla öğretmen yardımına daha fazla ihtiyaç duyabilir.

Bu araştırmanın temel amacı, öğretmen adaylarının derse devamlılık ile öğrenme düzeyleri arasındaki ilişkiyi irdelenmek, diğer taraftan devam ile öğrenme düzeyi arasındaki ilişkinin dersin içeriksel yapısına göre değişkenlik gösterip göstermediğini belirlemektir. Bu amaçla eldeki çalışmada bir ders içerisinde yer alan alt konu alanları ayrı ayrı ele alınarak devam ile başarı arasındaki ilişki irdelenmeye çalışılmıştır. Araştırma, program geliştirme, öğretim yöntemleri ve ölçme değerlendirme olarak adlandırılan 3 konu alanını kapsayan öğretimde planlama ve değerlendirme dersi kapsamında yürütülmüştür. İlgili dersi araştırmacı yürütmüş ve tüm dönem boyunca konu anlatımı ile sınıf tartışmalarının dışında herhangi bir öğretim yöntemi kullanmamıştır. Böylece ilgili alanlara yönelik ders içeriğinin doğal etkisinin ön plana çıkması amaçlanmıştır. Söz konusu ders içeriğinde yer alan alt konu alanlarına göre, devam ile başarı arasındaki ilişki düzeyinin farklılık gösterebileceği düşünülmektedir.

Daha önce yapılan bir çok araştırma öğretim niteliğinin yüksek olduğu durumlarda devamın başarıda önemli bir unsur olduğunu göstermektedir (Durdun ve Ellis, 1995; Marburber, 2001; Romer, 1993, ; Strickland, 1998; Van Blerkom, 1996; Volkman, 1996). Ancak her ders için bu geçerli olmayabilir.

Eldeki araştırmada cevabı aranan konulardan bir diğeri, öğrencilerin derse devamsızlık yapsalar da başarılı olabileceklerine dair inançlarının, onların derse devam ve öğrenme düzeylerini ne derece etkilediğidir. Öğrencilerin derse devamlılık gösterebilmesi için sınıf ortamında beklentilerinin ve ihtiyaçlarının karşılanması gerekir.

Devam ve başarı arasındaki ilişkiye yönelik yapılan çalışmaların sınırlığı iki değişken arasındaki neden sonuç ilişkisinin belirsizliğidir. Çünkü devamsızlığı yüksek olan öğrenciler genel anlamda akademik olarak da başarılı olmaya kendini adanmış olabilir (Marburger, 2001). Dolayısıyla bu araştırmada cevabı aranan diğer konu, öğrencilerin akademik olarak başarılı olmaya verdiği önemin onların derse devam ve öğrenmelerini ne derece etkilediğini belirlemektir.

Araştırmada, öğrencilerin derse devam düzeyi ile öğrenme düzeyi arasındaki ilişki derecesinin dersin içeriksel yapısına göre farklılık gösterip göstermediği belirlenecektir. Diğer taraftan araştırmada öğrencilerin devamlılığının önemliliğine ilişkin inançlarının ve başarılı olmaya verdikleri önemin, öğrenme düzeylerine ne derece etki ettiği irdelenecektir. Eğitim Fakültesinde yürütülen belli bir derse yönelik öğrenci devamsızlığına neden olan etmenlerin irdelenmesinin ve devamsızlığın yol açtığı sonuçların belirlenmesinin öğretmen yetiştirme programlarına önemli yararları olacağı düşünülmektedir.

Araştırma Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi Matematik Öğretmenliği 2.sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür.

Yöntem

Araştırma Grubu

Araştırma grubunu Kocaeli Üniversitesinde 2006-2007 Bahar döneminde ilköğretim matematik öğretmenliği bölümü 2.sınıfına devam eden 47 erkek, 48 kız olmak üzere toplam 95 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin 45'i birinci, 50'si ise ikinci öğretim kapsamında eğitimini sürdürmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilerin öğretimde planlama ve değerlendirme dersinin sonunda ulaştıkları öğrenme düzeyini belirlemek amacıyla bir başarı testi kullanılmıştır. Başarı testi toplam 43 çoktan seçmeli sorudan oluşmaktadır. Test yer alan soruların 13'ü program geliştirme, 15'i öğretim yöntemleri, 15'i ise ölçme değerlendirme konularıyla ilgilidir. Başarı testinin geliştirilmesi amacıyla 60 soruluk bir test bir önceki akademik yılda ortaöğretim alan öğretmenliği öğrencilerine uygulanmış ve madde istatistikleri iyi olmayan sorular elenmiştir. Bu araştırmada kullanılan başarı testinin güvenilirlik katsayısı ve madde istatistikleri ile ilgili değerler araştırma grubu üzerinden elde edilmiştir. Başarı testinin madde iç tutarlılık yöntemi kullanılarak elde edilen toplam güvenilirlik katsayısı (KR-20) 0.88'dir. Toplam testin ve alt testlerden elde edilen ortalama güçlük ve ortalama ayırtedicilik değerleri ise tablo 1 de sunulmuştur.

Tablo 1. Toplam Test Ve Alt Test Ortalama Güçlük Ve Ortalama Ayırtedicilik Değerleri

	Ortalama Güçlük	Ortalama Ayırtedicilik
Toplam Test	0.64	0.41
Prog. Gel. Alt Test	0.59	0.48
Öğr. Yön. ve Tek. Alt Test	0.61	0.47
Eğt. Ölç. ve Değ. Alt Test	0.69	0.45

Verilerin Toplanması

Araştırma sürecinde başarı testi 2006-2007 Bahar dönemi sonunda öğrencilere uygulanmıştır. Dolayısıyla öğrencilerin toplam başarı puanı 43 üzerinden değerlendirilmiştir. Diğer taraftan alt öğrenme alanları dikkate alındığında program geliştirme 13, öğretim yöntemleri 15, ölçme değerlendirme ise 15 üzerinden puanlanmıştır. Öğrencilerin devam düzeylerini belirlemek amacıyla dersin yürütücüsü olan araştırmacı öğrencilerin bireysel olarak derse gelip gelmediğinin kaydını tutmuştur. Bu araştırmada devamlılık, öğrencinin derse geldiği gün sayısı olarak tanımlanmıştır. Araştırma kapsamında olan Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersi haftada 2 gün olmak üzere 14 hafta sürmüştür. Dolayısıyla dönem boyunca toplam 28 iş günü ders yapılmıştır. Öğrencilerin devamlılık göstermesi gereken asgari ders sayısı 20'dir.

Ayrıca araştırmada öğrencilere iki soru yöneltilmiştir. Bu sorulardan birincisi “akademik olarak başarılı olmada derse devamlılık önemli midir?, ikinci soru ise “akademik başarıyı önemsiyor musunuz?” şeklinde ifade edilmiştir. Sözü edilen 2 soruyu öğrenciler “evet” ya da “hayır” şeklinde cevaplandırmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiş ve temel başlıklar altında sunulmuştur. Öğrencilerin derse devam düzeyleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi ve ilişkinin derecesini belirlemek amacıyla korelasyon ve regresyon analizi yapılmıştır. Diğer taraftan, öğrencilerin devamın önemine yönelik inancının, derse devam düzeylerine ve akademik başarılarına etkisini belirlemek amacıyla basit bir analiz süreci kullanılmıştır. Bu amaçla “akademik olarak başarılı olmada derse devamlılık önemli midir?” sorusuna öğrencilerin verdiği cevaplar göz önünde bulundurularak, “devamın önemine inan” ve “devamın önemine inanmayan” olmak üzere iki grup oluşturulmuştur. Daha sonra bu iki grubun derse devam ve akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla bağımsız gruplarda t-testi analizi yapılmıştır. Benzer analiz işlemleri “akademik başarıyı önemseyen ve önemsemeyen gruplar” için de yapılmıştır.

Bulgular

Devamlılık ile Öğrenme Başarısı Arasındaki İlişki

Devamlılık ile öğrenme başarı arasında anlamlı ilişki olup olmadığını analiz etmeden önce devam (Z_1) ve öğrenme (Z_2) puanlarının normal dağılım gösterip

göstermediğini belirlemek için homojenlik testi (Kolmogorov-Smirnov) yapılmıştır. Yapılan homojenlik testi sonucunda iki ölçümün de normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir ($Z_1=1.223$, $p>0.05$; $Z_2=1.031$, $p>0.05$). Bu nedenle devamlılık ve öğrenme puanları arasında anlamlı ilişki olup olmadığını analiz etmek amacıyla Pearson Korelasyon Katsayısının kullanılabilmesine karar verilmiştir. Korelasyon hesaplamasından elde edilen sonuçlar tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Devam ve başarı arasındaki korelasyon

		Başarı	Devam
Başarı	Pearson Korelasyon	1	.445(**)
	P	.	.000
	N	95	95
	R ²		0.198
Devam	Pearson Korelasyon	.445(**)	1
	P	.000	.
	N	95	95
	R ²	0.198	

** Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 2 incelendiğinde öğrencilerin derse devamlılık ile öğrenme düzeyi arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0.445$, $p<.01$). Buna göre öğrencilerin devamı arttıkça başarılarının da arttığı söylenebilir. Diğer taraftan devamın başarı değişkeninin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amacıyla regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda devamın, öğrenci başarısının anlamlı bir yordayıcısı olduğu söylenebilir ($R=0.445$, $R^2 =0.198$, $F=22.96$, $p<.01$). Başarıya ilişkin toplam varyansın %20’si öğrencinin devamı ile açıklandığı ifade edilebilir. Kuşkusuz devamın başarıya etki eden tek değişken olmadığı, ancak önemli ölçüde etkisi olduğu söylenebilir.

Devamlılık İle Program Geliştirme, Öğretim Yöntemleri Ve Ölçme Değerlendirme Başarıları Arasındaki İlişki

Araştırmada öğrenci başarısını ölçmek amacıyla kullanılan çoktan seçmeli test kendi içerisinde program geliştirme, öğretim yöntemleri ve ölçme değerlendirme olmak üzere üç alt testten oluşmaktadır. Bu başlık altında veriler analiz edilirken öğrencilerin toplam dönem boyunca gösterdiği derse katılım yerine, her bir konu alanının sınıfta işlendiği haftalardaki katılımı ayrı ayrı tutularak devamlılık düzeyleri belirlenmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin devamlılık ile her üç konu alanına yönelik başarıları arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (Prog. Gel. $r=0.272$, $p<.01$; Öğrt. Yön. $r=0.297$, $p<.01$; Ölçm. Değ. $r=0.575$, $p<.01$). Diğer taraftan öğrencilerin ilgili alanlara yönelik devam düzeyinin tanımlanan alanlara yönelik başarısının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amacıyla regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları incelendiğinde program geliştirme haftalarındaki devamın, öğrencinin program geliştirme başarısının anlamlı bir

yordayıcısı olduğu ($R=0.272$, $R^2=0.074$, $F=7.432$, $p<0.01$); öğretim yöntemlerine yönelik haftalardaki devamın, öğrencinin öğretim yöntemlerine yönelik başarısının anlamlı bir yordayıcısı olduğu ($R=0.297$, $R^2=0.088$, $F=8.99$, $p<0.01$); ölçme değerlendirmeye yönelik haftalardaki devamın, öğrencinin ölçme değerlendirmeye yönelik başarısının anlamlı bir yordayıcısı olduğu söylenebilir ($R=0.575$, $R^2=0.33$, $F=45.86$, $p<0.01$). Diğer taraftan regresyon katsayısı değerlerine göre, program geliştirme başarısına ilişkin toplam varyansın %7'si; öğretim yöntemleri başarısına ilişkin toplam varyansın %9'u; ölçme değerlendirme başarısına ilişkin toplam varyansın %33'ü öğrencinin devamı ile açıklandığı ifade edilebilir. Elde edilen bulgulara göre derse devamın, ölçme değerlendirme başarısına etkisinin, program geliştirme ya da öğretim yöntemleri başarılarına etkisine göre önemli ölçüde farklılık gösterdiği söylenebilir. Daha önce de Romer (1993) öğrencilerin sayısal ağırlıklı derslere daha az devamsızlık yaptığını belirlemiştir.

Tablo 3. Derse devamlılık ile program geliştirme, öğretim yöntemleri ve ölçme değerlendirme başarıları arasındaki korelasyon

		Prog. Gel. Başarı	Öğrt. Yön. Başarı	Ölç. Değ. Başarı
Prog. Gel. Devam	Pearson Korelasyon	.272(**)		
	P	.008		
	N	95		
	R ²	0.074		
Öğrt. Yön. Devam	Pearson Korelasyon		.297(**)	
	P		.003	
	N		95	
	R ²	0.088		
Ölç. Değ. Devam	Pearson Korelasyon			.575(**)
	P			.000
	N			95
	R ²	0.330		

** Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Devamın Önemine Yönelik İnancın Başarıya Etkisi

Tablo 4'de yer alan t-testi sonucunda devamın önemine yönelik inanca göre öğrencilerin derse devam etme puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t_{(93)}=3.81$, $p<0.01$). Derse devam düzeyi ile ilgili aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında, devamın başarıda önemli bir unsur olmadığına inan öğrencilerin daha fazla devamsızlık yaptığı söylenebilir. Aynı öğrencilerin başarı puan ortalamaları arasında da anlamlı fark bulunmuştur ($t_{(93)}=3.99$, $p<0.01$). Öğrenme düzeyi ile ilgili aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında devamın başarıda önemli bir unsur olduğunu düşünen öğrencilerin daha fazla öğrenme düzeyine ulaştıkları söylenebilir.

Tablo 4. Devama verilen öneme göre öğrencilerin derse devam ve Başarı puanlarına ilişkin t-testi sonuçları

Bağımlı Değişken	Grup	N	Başarısız*	Ort.	SS	sd	T	P
Derse Devam	İnanan	50		17.06	3.96	93	3.81	0.000
	İnmayan	45		13.93	4.00			
Öğrenme Düzeyi	İnanan	50	5 (%10)	30.38	6.80	93	3.99	0.000
	İnmayan	45	15 (%33.3)	24.75	6.90			

*Başarılı olamayan, ders geçme sınırının altında kalan öğrenci sayısı

Sonuç olarak devamın başarıda önemli bir unsur olduğunu düşünen öğrencilerin derse daha fazla devam ettiği, diğer taraftan başarılarının da daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Toplam 95 öğrenciden 45'i başarılı olabilmek için devamın önemine inanmadıklarını belirtmiştir. Bu öğrencilerin %33'ü ders geçme sınırının altında puan almıştır. Başarılı olabilmeye devamın önemine inanan öğrencilerin ise %10'u sınırın altında kalmıştır.

Akademik Başarıya Verilen Önemin Devama Etkisi

Tablo 5'de yer alan t-testi sonucunda akademik başarıyla verilen öneme göre öğrencilerin derse devam etme puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t_{(93)} = 4.80, p < 0.01$). Derse devam düzeyi ile ilgili aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında, akademik başarıya önem vermeyen öğrencilerin daha fazla devamsızlık yaptığı söylenebilir. Aynı öğrencilerin başarı puan ortalamaları arasında da anlamlı fark bulunmuştur ($t_{(93)} = 4.42, p < 0.01$). Öğrenme düzeyi ile ilgili aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında akademik başarıya önem veren öğrencilerin daha fazla öğrenme düzeyine ulaştıkları söylenebilir. Sonuç olarak akademik başarıya önem veren öğrencilerin derse daha fazla devam ettiği, diğer taraftan başarılarının da daha yüksek olduğu söylenebilir. Toplam 95 öğrenciden 29'ü akademik başarıyı önemsemediğini belirtmiştir. Bu öğrencilerin %48'i ders geçme sınırının altında puan almıştır. Akademik başarıyı önemsemediğini belirten öğrencilerin ise %12'si sınırın altında kalmıştır.

Tablo 5. Akademik başarıya verilen öneme göre öğrencilerin derse devam ve Başarı puanlarına ilişkin t-testi sonuçları

Bağımlı Değişken	Grup	N	Başarısız*	Ort.	SS	sd	T	p
Derse devam	Önemseyen	66		16.83	3.94	93	4.80	0.000
	Önemsemeyen	29		12.72	3.57			
Öğrenme düzeyi	Önemseyen	66	8 (%12)	29.74	6.90	93	4.42	0.000
	Önemsemeyen	29	14 (%48)	23.10	6.34			

*Başarılı olamayan, ders geçme sınırının altında kalan öğrenci sayısı

Tartışma

Araştırmada devamlılık ile başarı arasında istatistiksel olarak doğrusal yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Elde edilen bu bulgu, öğrencilerin bir dönemdeki toplam devam düzeyleri ile dönem sonu sınavda aldıkları puan arasındaki ilişki

derecesini göstermektedir. Öğrencilerin derse devamı artıka öğrenme düzeylerinin de artma eğilimi göstermesi daha önceki araştırmalar ışığında beklenen bir sonuçtu. Diğer taraftan bu araştırmada, devam ile öğrenme düzeyi arasındaki ilişki irdelenirken öğretimde planlama ve değerlendirme dersi program geliştirme, öğretim yöntemleri ve ölçme değerlendirme olmak üzere üç temel alt konu olarak ele alınmıştır. Daha önce yapılan çalışmalarda sınıf ortamında gerçekleştirilen faaliyetlerin başarı için önemli bir faktör olduğu diğer bir deyişle, ders kitabı ve materyallerin öğretmen tarafından bir kez de sınıfta işlenmesinin öğrenciye yarar sağladığı durumlarda devam ile başarı arasındaki ilişki o derece artığı vurgulanmaktadır (Durden ve Ellis, 1995; Marburger, 2001; Romer, 1993, ; Strickland, 1998; Van Blerkom, 1996; Volkman, 1996). Eldeki araştırmada da söz konusu ders içeriğinde yer alan alt konu alanlarına göre, devam ile başarı arasındaki ilişki düzeyinin farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ölçme değerlendirme konuları ile ilgili haftalarda sarf edilen öğrenme-öğretme çabasının diğer haftalara kıyasla, devam ve öğrenme düzeyi arasındaki ilişkiye daha fazla katkı sağladığı söylenebilir. Devam ile öğrenme düzeyi arasındaki ilişkinin konu alanlarına göre farklılık göstermesinin ilgili alanların içeriksel yapısından kaynaklandığı düşünölmektedir. Öğretim yöntemleri ve program geliştirme alanlarının birbirine benzeyen ve ölçme değerlendirme alanından farklılık gösteren özelliklerinden biri içeriğinde yer alan kavram, ilke ve kuramların önemli ölçüde soyut özellikler içermesidir. Böyle bir içeriğe sahip konuları öğretilmede öğretim elemanın katkısı yetersiz kalmış olabilir. Diğer taraftan ölçme değerlendirme içeriğinin tamamı öğretim elemanı tarafından somut, hayatta ya da sınıf ortamında karşılaşılan gerçek örneklerle ilişkilendirilebilmektedir. Öğretim elemanın her bir kavramı ya da ilkeyi zengin bir örneklendirmeye sunması derse devamlılık gösteren öğrencilerin öğrenme düzeyinin artmasına katkısı olduğu düşünölmektedir. Daha önceki araştırmalarda da belirtildiği gibi ders içeriğinin öğretmen tarafından bir kez de sınıfta işlenmesinin öğrenciye yarar sağlama derecesinde devam ile başarı arasındaki ilişki artmaktadır (Durden ve Ellis, 1995; Marburger, 2001; Romer, 1993, ; Strickland, 1998; Van Blerkom, 1996; Volkman, 1996; Foy, 2005).

Diğer taraftan Romer (1993) yapmış olduğu araştırmada matematiksel öğelerin baskın olduğu derslerde (örneğin, ekonometri), öğrenci devamsızlığının daha az olduğunu belirlemiştir. Sözü edilen bu araştırmada öğrencilerin sayısal konuları öğrenebilmesi için öğretmen yardımına ihtiyaç duyduğu öne sürölmekte ve öğrencilerin bu tür derslere daha fazla devamlılık gösterdiği vurgulanmaktadır. Ölçme değerlendirmenin içeriksel olarak kayda değer bir bölümünün sayısal konulardan oluştuğu söylenebilir. Öğrencilerin sayısal konuları öğrenebilmeleri için, işlemlerin mutlaka sınıfta öğretmen tarafından işlenmesi gerekliliği bu ilişki düzeyinin daha yüksek çıkmasına neden olabilir.

Araştırmada elde edilen diğer bir bulguya göre, derse devamın başarıdaki önemine inanmayan öğrenciler, daha fazla devamsızlık yapmışlar ve bunun sonucunda daha düşük öğrenme düzeyi elde etmişlerdir. Bu nedenle öğrencilerin, derse zayıf bir katılım gösterdikleri ya da derse gelmedikleri zaman öğrenme düzeylerinin olumsuz yönde etkilenebileceği görüşüne sahip olması gerekmektedir. Diğer taraftan, derse gelseler de öğrenmelerinin zayıf olması ya da derse gelmeseler

de sınıf geçme sınırın üzerinde puan alabilmesi öğrenciyi devamsızlık yapmaya yönlendirebilir. Eldeki araştırmada öğrencilerin %47'si başarılı olabilmek için devamın önemine inanmadıklarını belirtmişlerdir. Sözü edilen bu öğrencilerin %33'ü ders geçme sınırının altında puan almıştır. Devamın önemine inanmayan öğrencilerin %67'si yüksek ya da düşük ders geçme sınırının üstünde puan almıştır. Öğrenci için dersi tekrar etmek zorunda kalmaması bir başarı olarak kabul edilirse, bu öğrencilerin başlangıçta sahip olduğu düşüncelerinin değişmediğini söylemek yanlış olmayacaktır.

Araştırmada elde edilen diğer bir sonuç bazı öğrencilerin akademik olarak başarılı olmaya istekli olmadığı yönündeydi. Araştırmaya katılan öğrencilerin %30.5'i akademik başarıyı önemsemediğini belirtilmiştir. Bu öğrencilerin anlamlı bir şekilde daha fazla devamsızlık yaptığı ve öğrenme düzeylerinin daha düşük olduğu belirlenmiştir. Ayrıca bu öğrencilerin %48'nin ders geçme sınırının altında puan aldığı gözlemlenmiştir. Akademik başarıyı önemsemeyen öğrencilerin daha fazla devamsızlık yapmaları ve öğrenme düzeylerinin daha düşük olması kaçınılmaz bir sonuçtur. Her ne kadar öğretimin niteliği artırılsa da öğrencinin akademik başarıyı önemsiz görmesi öğrenme düzeyinin artırılmasına engel olacaktır.

Sonuç olarak derse devam ve başarı değişkenleri arasında ilişki olduğu ve bu ilişki derecesinin derslerin içeriksel özelliklerine göre farklılık gösterdiği söylenebilir. Öğrenci devamsızlığına etki eden bir çok etken bulunmaktadır. Bu etkenler arasında öğrencilerin başarılı olmada devamın önemine inanmaması, diğer taraftan akademik olarak başarılı olmayı önemsememesi de yer almaktadır. Sözü edilen bu özelliklere sahip öğrenciler, devamsızlık yapmaya ve akademik olarak başarısız olmaya sürüklenebilmektedir.

Bütün kademelerde olduğu gibi Eğitim Fakültelerinde de öğrenci devamsızlıklarının azaltılmasının öğretmen yetiştirme programlarına olumlu etkileri olacaktır. Bilindiği gibi Eğitim Fakültelerinde yürütülen derslerin içeriksel yapısı büyük oranda Yüksek Öğretim Kurumu tarafından belirlenmektedir. Öğretim elemanlarının, birer öğretim amacı olarak belirlenen bu içerik tanımlamalarını değiştirmesi mümkün değildir. Ancak öğretim elemanı içeriğe bağlı kalarak öğrenciye kazandırılacak beceri ve davranışlarda kendi düzenlemelerine gidebilir. Örneğin, Yüksek Öğretim Kurumunun öğretmen yetiştirme programlarında öğretim ilke ve yöntemleri olarak adlandırdığı dersi ele alalım. Tanımlanan ders içeriğine bağlı kalarak öğretim elemanı öğrencilere öğretim yöntemleri ile ilgili uygulamalar yaptırabilir, öğrencilerin sahip oldukları bilgileri yeni durumlarda kullanma ve beceri haline getirmesini sağlayabilir. Dersi kuramsal olmanın ötesine taşıyarak bilgilerin deneyime dönüşmesini sağlayan ders etkinliklerine yer verebilir. Bunlarla birlikte öğretim aşamasında kazandırılması amaçlanan bu davranışları performans ya da ürün değerlendirme yaklaşımları ile ölçebilir ve akademik başarıya dahil edebilir. Bu ve buna benzer düzenlemelere dayanan sınıf etkinlikleri ve sınav yaklaşımları, sınıf ortamında gerçekleştirilen faaliyetlerin kitap ve ders materyallerinin ötesine taşınmasına neden olabilir. Böylece öğrenciler, derse katılım gösterdikleri taktirde öğrenme başarılarının olumlu yönde etkileneceğini düşünmeye başlayabilir. Belli bir derste kazandırılması

amaçlanan davranışların, ders kitabının ötesinde sınıf tartışmaları ve uygulamalarını gerekli kılmamasının, devamın başarıdaki önemine ilişkin öğrenci inançlarının değişimine etken olacağı düşünülmektedir.

Kaynaklar

- Browne, N., Hoag, J. ve Wheeler, M. (1994). Correspondence. *Journal of Economic Perspectives*, 8, 211–213.
- Chan, K. C., Shum, C. ve Wright, D. J. (1997). Class attendance and student performance in principles of finance. *Financial Practice and Education*, 7, 58-65.
- Coladarcı, T. ve Cobb, C. D. (1996). Extracurricular participation, school size, and achievement and self-esteem among high school students: A national look. *Journal of Research in Rural Education*, 12 ,(2), 92-103.
- Didia, D., ve Hasnat, B. (1998). The determinants of performance in the university introductory finance course. *Financial Practice and Education*, 8, 102-107.
- Durden, G.C. ve Ellis, L.V. (1995). The effects of attendance on student learning in principles of economics . *American Economic Review*, 85, (2), 343-346.
- Galichon, J. P. ve Friedman, H. H. (1985). Cutting college classes: An investigation. *College Student Journal*, 19, 357-360.
- Griswold, P.A. ve Patterson, J.W. (1998). Longitudinal patterns of school success among academically high and low risk tenth graders. (ED 428088). İnternet'ten 7 Mayıs 2007'de ERIC (Education Resources Information Center) veritabanından alınmıştır.
- Foy, E. (2005). A study of attendance and its effects on academic achievement in Alliance Public Schools. Doktora Tezi. İnternet'ten 30 Haziran 2008'de <http://digitalcommons.unl.edu/dissertations/AAI3180799/>.
- Kopenhagen, G.D. (2006). Absent and accounted for: Absenteeism and cooperative learning. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 4 , 29-49.
- Marburger, D.R. (2001). Absenteeism and undergraduate exam performance . *Journal of Economic Education*, 32, (2), 99-109.
- Mora, M. (1997). Attendance, schooling quality, and the demand for education of Mexican-Americans, African Americans, and non-Hispanic whites. *Economics of Educaiton Review*, 16 (4), 407-418.
- Romer, D. (1993). Do students go to class? Should they? *The Journal of Economic Perspectives*, 7, (3), 167-174.
- Schmidt, R. (1983). Who maximizes what? A study in student time allocation. *American Economic Review*, 73, 23–28.
- Strickland, V. P. (1998). Attendance and grade point average: A study. (ED 423224). İnternet'ten 7 Mayıs 2007'de ERIC (Education Resources Information Center) veritabanından alınmıştır.
- Van Blerkom, M. L. (1996). Academic perseverance, class attendance, and performance in the college classroom (ED 407618). İnternet'ten 21 Şubat 2007'de ERIC (Education Resources Information Center) veritabanından alınmıştır.
- Volkman, B. (1996). You can't educate an empty chair: Increasing student attendance through parent involvement in regular classroom lessons. (ED 415466). İnternet'ten 2 Mart 2007'de ERIC (Education Resources Information Center) veritabanından alınmıştır.
- Yaşar, M. ve Balkis, M. (2004). Pamukkale üniversitesi eğitim fakültesinde yaz okuluna kayıt yaptıran öğrencilerin başarısızlık nedenlerinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, (1), 130-165.