

## İLKÖĞRETİM BÖLÜMÜ ÖĞRETMEN ADAYLARININ DERS ÇALIŞMA YAKLAŞIMLARI İLE GENEL ERTELEME EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN YAPISAL EŞİTLİK MODELİ İLE İNCELENMESİ

Hüseyin AKAR<sup>1</sup>

### Öz

Bu araştırmanın amacı ilköğretim öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımları ile genel erteleme davranışları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 eğitim öğretim yılında Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rifat Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümünde öğrenim gören 405 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplamada Biggs, Kember ve Leung (2001) tarafından geliştirilmiş, Yılmaz ve Orhan(2011) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan ders çalışma yaklaşımı ölçeği ve Çakıcı(2003) tarafından geliştirilmiş olan genel erteleme ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, frekans, korelasyon analizi yöntemleri kullanılmıştır. Ayrıca yapısal modeli test etmek için yol analizi yapılmıştır. Korelasyon analizi sonucunda ders çalışma yaklaşımı alt boyutları ile genel erteleme eğilimi alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Yapısal modelin analizi sonucunda, modelin uyum iyiliği değerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu ( $\chi^2/df=1035,75/584=1.774$ , RMSEA=0.044, CFI=0.90, TLI=0.89, GFI=0.88, AGFI=0.86), ayrıca derin ders çalışma yaklaşımı alt boyutunun zamanı iyi kullanma alt boyutunu, yüzeysel ders çalışma yaklaşımı alt boyutunun da erteleme alt boyutunu anlamlı biçimde yordadığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Ders Çalışma Yaklaşımı, Genel Erteleme, Yapısal Eşitlik Modeli, Öğretmen Adayı, İlköğretim.

---

<sup>1</sup> Öğretim Görevlisi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Muallim Rifat Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, huseyinakar@kilis.edu.tr

## ANALYSIS THE RELATIONSHIP BETWEEN GENERAL PROCRASTINATION AND STUDYING APPROACH OF PROSPECTIVE TEACHERS AT DEPARTMENT OF ELEMENTARY EDUCATION THROUGH STRUCTURAL EQUATION MODELING

### Abstract

The purpose of this study is to analyze the relationship between general procrastination and Studying Approach of prospective teachers at Department of Elementary Education. The participant group of the study was composed of 405 prospective teachers at department of elementary education in education faculty in the 2013-2014 academic year at Kilis 7 Aralık University. General Procrastination Scale developed by Çakıcı (2003), Study Process Questionnaire developed by Biggs, Kember ve Leung (2001) and adapted by Yılmaz and Orhan (2011) into Turkish were used in the study to collect data. Arithmetic mean, standard deviation, frequency, correlation were used to analyze data. In addition, path analysis was conducted to test the structural model. In correlation analysis, it was found to be significant relationships between study approach subscales and general procrastination subscales. As a result of analysis of the structural model, the value of the goodness of fit of the model is a good level ( $\chi^2/df=1.774$ , RMSEA=0.044, CFI=0.90, TLI=0.89, GFI=0.88, AGFI=0.86). Additionally, "the deep study approach" has been shown to significantly predict "the efficient use of time"; and "superficial study approach" significantly predicts "procrastination."

**Keywords:** Studying Approach, General Procrastination, Structural Equation Modeling, Prospective Teachers, Elementary Education.

### Giriş

Geçmişten günümüze öğrencilerin akademik başarısızlıkları her zaman önemli bir sorun olarak görülmüştür. Akademik başarısızlık daha çok çocuğun ya da gencin uzun süreli, hemen her dersten, gelişim düzeyinin ve yeteneklerinin altında başarı göstermesi ve bu başarısızlığı bir türlü telafi edememesi durumu olarak kabul edilmektedir (Yaşar ve Balkıs, 2004). Akademik başarısızlık genel olarak güdülenme, örgütlenme, hedef belirleme, öz denetim, öz yeterlik, aile çevresi, kişisel psikolojik sorunlar ve olumsuz arkadaş çevresi gibi faktörlerle ilişkilendirilmekte (McCoach ve Siegle, 2003) olup, bu değişkenlerin niteliklerinin akademik başarıyı olumlu ya da olumsuz olarak etkileyeceği ifade edilmektedir. Şen'e göre(2006) ise

akademik başarısızlığın en büyük nedenlerden biri öğrencilerin etkili öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarını yeterince kullanmamasından kaynaklanmaktadır. Konu ile ilgili yapılan pek çok araştırma (Arslantaş 2001; Chung ve Yip, 2002; Ersoy 2003; Hulburt 1985; Jones, Slate ve Marini, 1995; Karapınar, 2000; Küçükahmet 1987; Subaşı 2000; Sünbül, Tüfekçi, Kocaman, Arı ve Karagözlü, 1998; Yılmaz 1997) bu ifadeyi doğrular niteliktedir. Bu araştırma sonuçlarına göre etkili ders çalışma yaklaşımlarının kullanılması, öğrencilerin derslerdeki akademik başarısını olumlu yönde etkilemektedir. Bu bağlamda akademik başarının önemli oranda etkili çalışma ile ilişkili olduğu söylenebilir. Etkili çalışma, bireyin çalışma işini yaptıktan sonra gösterdiği performansla ölçülebilen bir değişkendir. Diğer bir ifade ile birey çalıştıktan sonra gösterdiği performans ne kadar beklenene yakınsa çalışma o kadar etkilidir diyebiliriz. Ancak, gösterilen performansın hevesle gösterilmesi ve uzun süre kalıcılık göstermesi çalışmanın etkisi açısından çok daha önemlidir. Alan yazında sözü edilen etkinin önceden nasıl belirleneceğine ilişkin yapılan çalışmalar “öğrenme yaklaşımları” kavramına işaret etmektedir (Entwistle ve McCune, 2004). Öğrenme yaklaşımları kavramı literatürde ilk defa Marton ve Saljö tarafından 1976 yılında ortaya atılmıştır. Araştırmada üniversite öğrencilerine çalışmalarını için bir okuma parçası verilmiş ve okuma parçasını nasıl algıladıkları ve öğrenme işine nasıl gerçekleştirdikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin bir bölümü okudukları metni, sorulması beklenen sorulara yanıt verebilmeleri için ezberlenmesi gereken ayrı bilgi ünitelerinin toplamı olarak görürken, diğer bir bölümü ise metni bir bütün olarak görerek, yazarın görüşünü yakalamaya ve okuma parçasının ardında yatan anlamı kavramaya çalışmışlardır. Öğrencilerin gösterdiği birinci durum “yüzeysel yaklaşım”, ikinci durumu ise “derin yaklaşım” olarak adlandırılmıştır (Marton ve Saljö, 1976). Öğrenenlerin bir kısmı üzerinde çalıştıkları konuyu tüm boyutları ile anlamaya ve zihinlerinde anlamlandırmaya çalışırken, diğer bir kısmı ise konunun farklı noktaları arasında ilişkilendirme yapmadan sadece ezberlemeye odaklanmaktadırlar. Başka bir ifade ile bazı öğrenciler bilgiyi ayrıntıları ile öğrenmeye, konular arası ilişki kurmayı amaç edinirken, bazıları iyi not almak ve görevi yerine getirmeği amaç edinirler (Biggs, 1999). Derin yaklaşım kullananların temel amacı yüksek not almaktansa, konuyu bütün olarak anlamak ve kendilerine mal etmektir. Anlatılan konuyu pasif bir şekilde almak yerini, zihinsel süreçlerini aktif bir şekilde işleme sokar, yeni bilgi ile eski bilgi arasında ilişki kurar ve bilgiyi yeniden yapılandırır (Biggs,

1999; Entwistle, 2000). Yüzeysel yaklaşım ise dışsal motivasyon ya da başarısızlık korkusuna dayalıdır. Yüzeysel öğrenme yaklaşımına sahip öğrencilere göre, okuldaki öğrenmelerin amacı bir meslek edinme, aileyi mutlu etme ya da sadece sıkıntıdan kurtulmadır. Temel gereksinimleri karşılamak için en az zaman ve çaba harcanmaktadır. Anlamlandırma olmadan bilgilerin tekrar edilmesi ve ezberlenmesi yüzeysel öğrenme yaklaşımında en sık kullanılan stratejilerdir (Entwistle ve Ramsden, 1983; Biggs, 1999). Yüzeysel yaklaşımı kullanan öğrenciler, değerlendirmede ne istenecekse ona odaklanarak işe yarayacağını düşündükleri ipuçlarını ararlar. Bu amaçla konuyu parçalara ayırır ve ezberlerler. Kendilerine sunulan yeni fikir ve bilgileri edilgen bir şekilde kabul ederler. Öğrenme için gerekli ödev vb. etkinlikleri dış kaynaklı bir yük olarak görürler (Entwistle ve Ramsden, 1983; Biggs, 1999).

Yapılan araştırmalara göre öğrencilerin öğrenme ve ders çalışma konusundaki yaklaşımları sabit değildir (Ünal ve Ergin, 2006). Öğrenilecek konuya ilişkin görüşleri, öğrenme ortamına ilişkin algıları ve önceki çalışma deneyimlerine göre ders çalışma ve öğrenme yaklaşımları değişebilmektedir (Minasian-Batmaniani, Lingard ve Prosser, 2005). Öğrencilerin bir konuya ilgi duymaları ya da öğrenilenlerin gelecekteki mesleki yaşamlarında gerekliliğine inanmaları durumunda, öğrenmek için çaba sarf ettiklerini; bir konuya sınırlı düzeyde ilgi duyuyorlarsa, sadece dışsal motivasyon ile konuyu yüzeysel olarak öğrenmeye çalıştıklarını görülmüştür (Kember, Charlesworth, Davies, McKay ve Stott, 1997). Ayrıca öğrenci merkezli öğretimin derin öğrenme yaklaşımı ile tersi olarak öğretmen merkezli öğretimin de yüzeysel öğrenme yaklaşımı ile ilişkili olduğunu ortaya konulmuştur (Spencer, 2003). Yani öğrenme sürecinde öğrencinin aktif olduğu, karar verme, planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde belirleyici rol üstlendiği eğitim durumlarında öğrenci daha çok derin öğrenme ve ders çalışma yaklaşımını tercih etmektedir. Bu durum büyük oranda içsel motivasyonun etkisinde gerçekleşmekte öğrenci dışarıdan gelecek ödül ve ceza uyarıcılarının etkisi altında kalmamaktadır. Bunun aksine öğrenme süreçlerinde öğrencilerin edilgen durumda olması sürecin belirleyicisinin öğretmen olması hallerinde yüzeysel öğrenme ders çalışma yaklaşımının kullanımı ön plana çıkmaktadır. Kısacası başkaları tarafından değerlendirilme endişesi çoğu zaman bireyleri ezbere yöneltmektedir. Günümüzde öğrencilerin anlamlı öğrenmesini sağlama adına, Topkaya ve Şimşek'in (2015) belirttiği gibi geleneksel öğretim yaklaşımı yerini

yapılandırmacı yaklaşıma, ders süreci içerisinde pasif olan öğrenci yapısı ise yerini artık aktif olan öğrenci yapısına bırakmıştır.

Öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları ile ilgili yapılan araştırmalara baktığımızda; gerek yurtiçinde gerekse yurtdışında pek çok araştırmanın yapıldığı görülmektedir(Altun, 2013; Çolak ve Fer, 2007; Çuhadar, Gündüz ve Tanyeri, 2013; Byrne, Flood ve Willis, 1999; Ellez ve Sezgin, 2002; Minasian-Batmaniani, Lingard ve Prosser, 2005; Morgan, Taylor ve Gibbs, 1982; Niles, 1995; Watkins, 1983; Yılmaz ve Orhan, 2011; Şahin-Taşkın, 2012; Saygılı, 2010; Önder, 2009; Gül, 2011; Köse, 2010; Ural, 2006; Şen 2006; Dural, 2008; Özgür ve Tosun, 2012).

Her bireyin, yaşamı boyunca alması gereken kararları, üstlenmesi gereken sorumlulukları ve yerine getirmesi gereken görevleri vardır. Ancak, çeşitli nedenlere bağlı olarak birçok birey gerçekleştireceği etkinlikleri ileri bir tarihe atmakta, yani erteleyebilmektedir (Senecal, Koestner ve Vallerand,1995). Erteleme eğilimi, en genel anlamıyla “bir görevi yerine getirmeyi, sorumluluk almayı ya da karar vermeyi daha sonraki bir zamana bırakmak” şeklinde tanımlanmaktadır (Kachgal, Hansen ve Nutter, 2001). Erteleme davranışının nedenlerine ilişkin alan yazında pek çok şey söylenmektedir. Milgram, Sroloff ve Rosenbaum (1988)'a göre bireyin yapmaktan hoşlanmadığı bir iş veya eylem olduğunda, birey erteleme davranışı göstermektedir. Ayrıca bireyin iş yapabileceğine ilişkin öz yeterlik algısı işin hemen mi yoksa daha sonra mı yapılması gerektiği konusunda belirleyici olmaktadır. Balkıs(2006)'a göre zaman yönetimi konusunda başarısız olan bireyler kendilerinden beklenen işleri ve davranışları sona bırakmaktadır. Haycock (1993) ise bireyin sahip olduğu olumsuz algıların, gerçek dışı inançların, kaygının, depresyonun ve mükemmeliyetçilik gibi bazı özelliklerin erteleme davranışını ortaya çıkarttığını ifade etmektedir. Erteleme davranışının yaşanma sıklığı veya alanı bireyden bireye farklılık göstermektedir. Birey, yaşamının sadece belirli alanlarında erteleme davranışı sergileyebileceği gibi, yaşamın her alanında da erteleme davranışı sergileyebilir(Sweitzer, 1999; Tuckman, 1998). Erteleme eğilimi davranışı gerek akademik yaşamda gerekse normal yaşantımızda çok sık rastlanan bir süreçtir. Yapılan araştırmalar, öğrencilerin büyük çoğunluğunda erteleme eğiliminin yaygın olduğunu göstermektedir(Milgram, Mey Tal ve Levison, 1998). Bu davranış ciddi akademik başarısızlıklara ve ilişkiler içinde önemli problemlere yol açabilmektedir (Sweitzer, 1999). Stongman ve Burt'a göre (2000), erteleme davranışlarının süreklilik göstermesi bireyde öfke,

pişmanlık, öz-suçluluk duygusu, düşük performans, huzursuzluk, akademik gelişmeye karşı isteksizlik, düşük verimlilik ve yüksek stres düzeyi gibi olumsuzluklar yaratabilmektedir. Solomon ve Rothblum (1984) öğrencilerin erteleme davranışlarının sonucu olarak, ev ödevlerini, sınavlarına çalışmayı ve dönem sonu ödevlerini ertelediklerini ve bunun sonucunda derslerden kaldıklarını ifade etmektedir. Knaus'a göre (1998) erteleme davranışı öğrencilerin okul devamsızlığını ve okulu bırakma ihtimalini arttırmaktadır. Holmes(2000) öğrencilerin erteleme davranışının başarı ve performansla ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Yani erteleme eğilimi fazla olan öğrencilerin başarı ve performanslarının düşük olduğunu veya olacağını bildirmektedir. Erteleme davranışları ile ilgili yapılan araştırmalara baktığımızda gerek yurtiçinde gerekse yurtdışında yapılmış pek çok araştırma mevcuttur. Bu araştırmalardan bazıları şöyledir (Solomon ve Rothblum, 1984; Knaus, 1998; Holmes, 2000; Çelikkaleli ve Akbay, 2013; Çakıcı, 2003; Milgram ve diğ., 1988; Ferrari, Johnson ve McCown, 1995; Özer ve Altun, 2011; Akbay, 2009; Balkıs, Buluş, Duru ve Duru, 2006; Kandemir, 2010).

Öğrencilerin başarı ve performansı üzerinde etkili olan ders çalışma yaklaşımı ve genel erteleme eğilimi eğitim kurumları açısından önemli olan iki değişkendir. Tüm kurumlar gibi eğitim kurumlarının da kendine mahsus bir takım amaçları vardır ve bu amaçları gerçekleştirerek ülkenin ihtiyaç duyduğu insan profilini yetiştirmek gibi önemli bir misyon üstlenmişlerdir. Topkaya'nın(2016) da ifade ettiği gibi bireyin bilişsel ve duyuşsal manada günün şartlarına uygun bir şekilde donatılarak etkin bir yurttaş olarak yetiştirilmesinde en önemli görevi eğitim kurumları üstlenmiştir(Topkaya, 2016). Bu bağlamda istenen insan profilini yetiştirme adına eğitim kurumlarının en iyi şekilde işlemesi ve kendinden bekleneni yerine getirmesi gerekmektedir. Ancak kurumun çalışma sürecini olumsuz olarak etkileyeceği düşünülen etmenlerin ortaya konulması ve olumluya dönüştürülmesi bir zorunluluk olarak görülmektedir. Bu araştırma kapsamında eğitim sürecini etkilediği bilinen ders çalışma yaklaşımı ve genel erteleme eğilimi arasındaki nedensel ilişkiler yapısal eşitlik modellemesi ile incelenecek aralarındaki ilişkiler ortaya konulacaktır.

Bu araştırmanın amacı ilköğretim öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımları ile genel erteleme eğilimleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1-İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımları ile genel erteme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

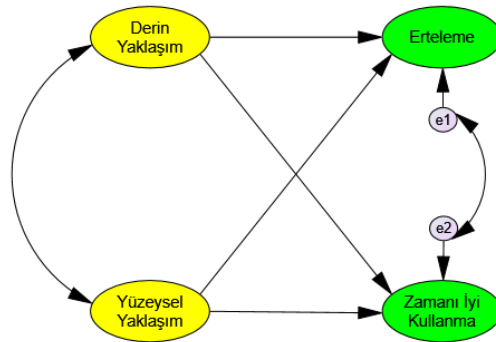
2-İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımları genel erteleme eğilimlerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımları ile genel erteleme eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. İlişkisel tarama modelleri iki ve daha fazla değişken arasındaki ilişkilerin betimlendiği ve derinlemesine analiz edildiği araştırmalardır (Karakaya, 2011; Karasar,2009). Ders çalışma yaklaşımı ve genel erteleme eğilimine ilişkin literatüre dayalı olarak oluşturulmuş olan araştırma modeli yapısal eşitlik modellemesi temele alınarak analiz edilmiştir. Test edilecek model şekil 1'de görüldüğü gibidir.

Şekil 1. Araştırmanın Modeli



### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2013-2014 eğitim öğretim yılında Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rifat Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümünde (*Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği*) öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Evrenin hepsine ulaşmak mümkün olduğundan örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Ancak sağlıklı sonuçlar elde etme adına araştırmaya katılımda gönüllük esas alınmıştır. Katılımcılara ait kişisel bilgiler tablo 1'de görüldüğü gibidir.

**Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet, Program ve Sınıf Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları**

Faktör	Değişken	f	%
Cinsiyet	Erkek	113	27,9
	Kadın	292	71,1
Programlar	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	127	31,4
	Sınıf Öğretmenliği	96	23,7
	Okulöncesi Öğretmenliği	101	24,9
	Fen	81	20,0
Sınıflar	1.Sınıf	138	34,1
	2.sınıf	140	34,6
	3.sınıf	73	18,0
	4.Sınıf	54	13,3
	Toplam	405	100

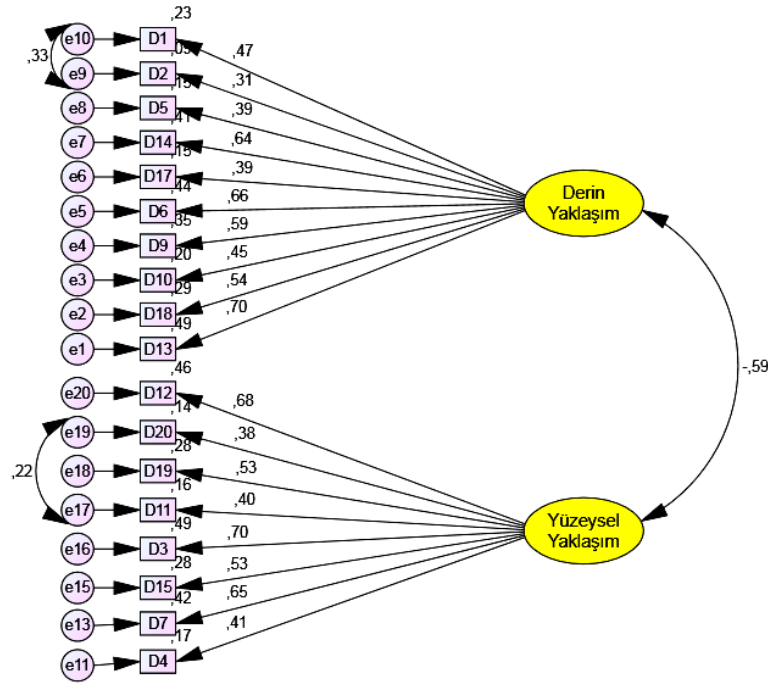
#### Veri Toplama Araçları

**Ders Çalışma Yaklaşımı Ölçeği:** Ders çalışma yaklaşımı ölçeği Biggs, Kember ve Leung (2001) tarafından geliştirilmiş olup, Yılmaz ve Orhan(2011) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Toplamda 20 maddeden oluşan 5'li likert tipi puanlamaya sahip olan ölçek "*yüzeysel ders çalışma yaklaşımı*"(3.,4.,7.,8.,11.,12.,15.,16.,19.,20.maddeler) ve "*derin ders çalışma yaklaşımı*"(1.,2.,5.,6.,9.,10.,13.,14.,17.,18.maddeler) olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Yılmaz ve Orhan (2011) tarafından yapılan analizlerde cronbach alfa değerleri derin yaklaşım için .79, yüzeysel yaklaşım için .73 olarak bulunmuştur. Bu araştırma kapsamında ders çalışma yaklaşımı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği tekrar test edilmiştir. Ölçeğin geçerliğini test etmek için doğrulayıcı faktör analizi(DFA) yapılmıştır. DFA sonucunda 8. ve 16. maddelerin faktör yüklerinin 0.30'dan düşük çıkması nedeniyle her iki maddenin de ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir(Seçer, 2015; Şimşek, 2007). Ölçekten ilgili maddeleri çıkarıp tekrar analiz yapıldığında program uyum iyiliği değerlerini iyileştirmeye dönük bazı modifikasyon önerilerinde bulunmuştur. Kuramsal yapı göz önünde bulundurularak modifikasyonlar yapıldığında uyum iyiliği değerlerinde belirgin bir iyileşme olduğu görülmüştür. Bu bağlamda ölçeğin model



uyumunun olduğu söylenebilir ( $\chi^2/df=1.96$ , RMSEA=0.049, CFI=0.92, TLI=0.90, GFI=0.93, AGFI=0.91). Ölçeğin güvenilirliği cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ile incelenmiştir. Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı, derin yaklaşım alt boyutuna ilişkin 0.79, yüzeysel yaklaşım alt boyutu için 0.77'dir.

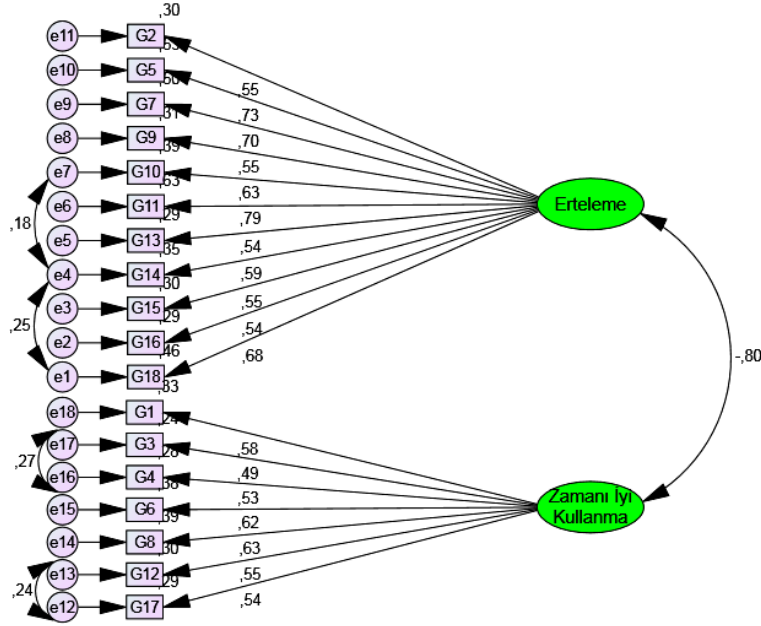
Şekil 2. Ders Çalışma Yaklaşımı Ölçeğine İlişkin Birinci Düzey Faktör Analizi Sonuçları



**Genel Erteleme Ölçeği:** Genel erteleme ölçeği öğrencilerin erteleme eğilimlerini ölçmek için Çakıcı (2003) tarafından geliştirilmiştir. Toplamda 18 maddeden oluşan 5'li likert tipi puanlamaya sahip olan ölçek "erteleme"(2., 5., 7., 9., 10., 11., 13., 14., 15., 16., 18.maddeler) ve "zamanı iyi kullanma"(1., 3., 4., 6., 8., 12., 17. maddeler) olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Çakıcı (2003) tarafından yapılan analizlerde cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı erteleme alt boyutu için 0.88, zamanı iyi kullanma alt boyutu için 0.85 olarak bulunmuştur. Bu araştırma kapsamında genel erteleme ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği tekrar test edilmiştir. Ölçeğin geçerliğini test etmek için doğrulayıcı faktör analizi(DFA)yapılmıştır. DFA

sonucunda program uyum iyiliği değerlerini iyileştirmeye dönük bazı modifikasyon önerilerinde bulunmuştur. Kuramsal yapı göz önünde bulundurularak modifikasyonlar yapıldığında uyum iyiliği değerlerinde belirgin bir iyileşme olduğu görülmüştür ( $\chi^2/df=2.816$ , RMSEA=0.067, CFI=0.91, TLI=0.89, GFI=0.90, AGFI=0.87). Bu bağlamda ölçeğin model uyumunun iyi olduğu söylenebilir. Ölçeğin güvenilirliği cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ile incelenmiştir. Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı, erteleme alt boyutuna için 0.88, zamanı iyi kullanma alt boyutu için 0.77'dir.

**Şekil 3.** Genel Erteleme Ölçeğine İlişkin Birinci Düzey Faktör Analizi Sonuçları



### Verilerin Analizi

Demografik özelliklere (cinsiyet, yaş, kıdem, branş, görev) ve veri toplama araçlarında yer alan maddelere ilişkin betimsel analizler, frekans ve yüzde dağılımları ile incelenmiştir. Araştırmada yukarıdaki analizlerin yanı sıra; yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma kullanılmıştır. İki değişken arasında ilişki ortaya koymak için korelasyon analizi yapılmıştır. Son olarak literatüre dayalı olarak oluşturulmuş olan modelin test edilmesinde yol analiz yapılmıştır. Toplanan verilerin bilgisayar ortamına

aktarılmasında ve verilerinin analizinde SPSS 22 ve AMOS 22 programları kullanılmıştır.

### Bulgular

Araştırmaya öncelikle öğrencilerin ders çalışma yaklaşımları ile genel erteleme davranışlarını betimlemeye dönük aritmetik ortalama ve standart sapmalar hesaplanarak başlanmış daha sonra araştırma modelini oluşturan ders çalışma yaklaşımı ve genel erteleme eğilimi arasındaki ilişkiyi belirlemeye dönük korelasyon analizi yapılmıştır. Ders çalışma yaklaşımı ve genel erteleme eğilimine ilişkin ortalama, standart hata ve korelasyon analizi sonuçları tablo 2'de görüldüğü gibidir.

**Tablo 2. Ders Çalışma Yaklaşımı ve Genel Erteleme Eğilimine İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve Korelasyon Analizi Sonuçları**

Boyutlar	$\bar{x}$	Ss	1	2	3	4
Erteleme	2,05	0,73	1			
Zamanı iyi kullanma	3,52	0,67	-,653**	1		
Derin yaklaşım	3,20	0,63	-,176**	,391**	1	
Yüzeysel yaklaşım	2,72	0,75	,365**	-,253**	-,403**	1

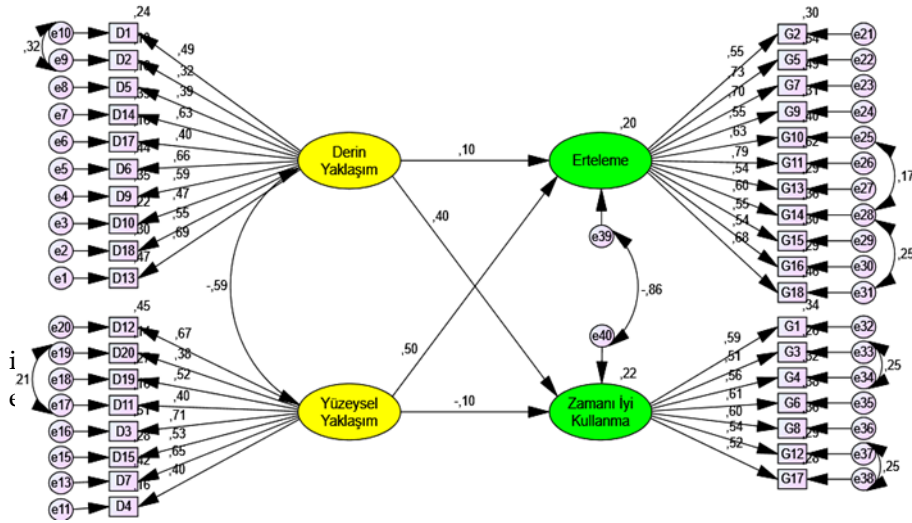
\*\*p<0.01

Tablo 2'de öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımlarına ilişkin puan ortalamalarına baktığımızda, derin ders çalışma yaklaşımı puan ortalamasının ( $\bar{x}=3,20$ ), yüzeysel ders çalışma yaklaşımı puan ortalamasının ( $\bar{x}=2,72$ ) olduğu görülmektedir. Her iki ders çalışma yaklaşımı puan ortalaması da orta düzeydedir. Ancak derin öğrenme yaklaşımı puan ortalaması daha yüksektir. Bu bulguya dayalı olarak öğretmen adaylarının ders çalışmada ve öğrenmede daha çok derin yaklaşımı tercih ettiği söylenebilir. Öğretmen adaylarının genel erteleme davranışı puan ortalamalarına baktığımızda erteleme alt boyutu puan ortalamasının ( $\bar{x}=2,05$ ), zamanı iyi kullanma alt boyutu puan ortalamasının ( $\bar{x}=3,52$ ) olduğu görülmektedir. Zamanı iyi kullanma alt boyutu puan ortalaması

çoğu zaman düzeyindeyken, erteleme alt boyutu puan ortalaması nadiren düzeyindedir. Bu bulguya dayalı olarak öğretmen adaylarının çoğunlukla zamanlarını iyi kullanmaya dönük, nadiren de yapmaları gereken şeyleri ertelemeye dönük davranışlarda buldukları söylenebilir. Araştırma modelini oluşturan değişkenler arasındaki ilişkilere baktığımızda tüm değişkenler arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir ( $p < 0.01$ ). Derin ders çalışma yaklaşımıyla; erteleme alt boyutu arasında negatif yönde düşük düzeyde ( $r = -.176$ ;  $p < 0.01$ ), zamanını iyi kullanma alt boyutu arasında pozitif yönde orta düzeyde ( $r = .391$ ;  $p < 0.01$ ) anlamlı bir ilişki vardır. Yüzeysel ders çalışma yaklaşımıyla; erteleme alt boyutu arasında pozitif yönde orta düzeyde ( $r = .365$ ;  $p < 0.01$ ), zamanını iyi kullanma alt boyutuyla arasında negatif yönde düşük düzeyde ( $r = -.253$ ;  $p < 0.01$ ) anlamlı bir ilişki vardır. Aynı zamanda erteleme alt boyutu ile zamanını iyi kullanma alt boyutu arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki ( $r = -.653$ ;  $p < 0.01$ ) varken, derin ders çalışma yaklaşımı ile yüzeysel ders çalışma yaklaşımı arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki ( $r = -.403$ ;  $p < 0.01$ ) vardır.

Değişkenler arasındaki betimsel ve korelasyonel istatistikler incelendikten sonra modele ilişkin yol analizine geçilebilir. Değişkenler arasında çizilen her bir yol araştırmanın cevap aradığı bir soruyu oluşturmaktadır. Bu yolları test etmek için model analiz edildiğinde şekil 4'de görülen bulgular elde edilmiştir.

Şekil 4. Ders Çalışma Yaklaşımı ve Genel Erteleleme Eğilimi Değişkenlerini İçeren Yapısal Modele İlişkin Yol Diyagramı



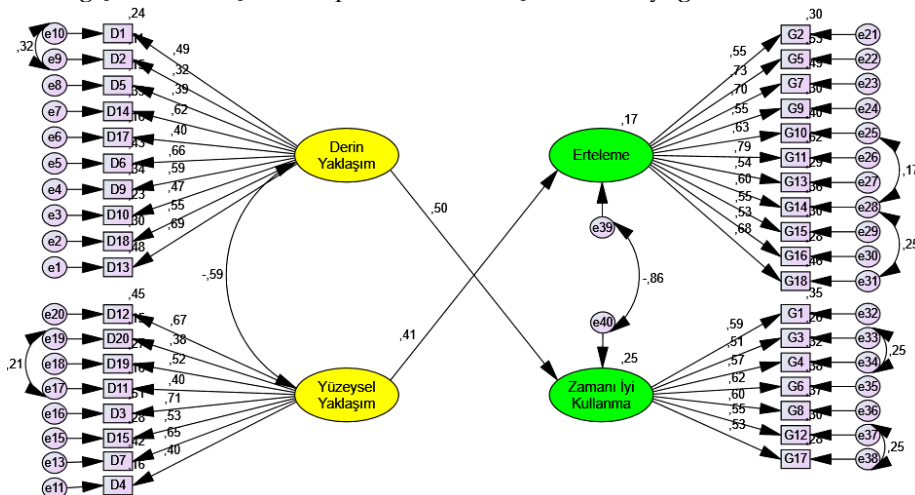
AGFI=0.86). Modele ilişkin tahmin değerlerine baktığımızda tablo 3'de yer alan bulgular elde edilmiştir.

**Tablo 3. Ders Çalışma Yaklaşımı Alt Boyutları ve Genel Erteleme Eğilimi Alt Boyutlarına İlişkin Tahmin Değerleri**

Yordanan	Yordayan	Standardize edilmemiş tahmin değerleri (B)	S.E.	C.R. (t-değeri)	Standardize edilmiş tahmin değerleri ( $\beta$ )	P
Zamanı İyi Kullanma	Derin Yaklaşım	,283	,063	4,455	,403	***
Erteleme	Yüzeysel Yaklaşım	,658	,142	4,627	,502	***
Zamanı İyi Kullanma	Yüzeysel Yaklaşım	-,112	,092	-1,222	-,102	,222
Erteleme	Derin Yaklaşım	,088	,065	1,356	,105	,175

Değişkenler arasındaki yolların anlamlılık düzeyine baktığımızda derin yaklaşım ile zamanı iyi kullanma( $\beta=0,403$ ;  $p<0,001$ ) ve yüzeysel yaklaşım ile erteleme( $\beta=0,502$ ;  $p<0,001$ ) arasındaki yolların anlamlı olduğu buna karşılık yüzeysel yaklaşım ile zamanı iyi kullanma( $\beta=-0,102$ ;  $p>0,001$ ) ve derin yaklaşım ile erteleme( $\beta=-0,102$ ;  $p>0,001$ ) arasındaki yolların anlamsız olduğu görülmektedir. Anlamsız yollar sırayla silinip tekrar analiz yapıldığında şekil 5'de görülen model elde edilmektedir.

**Şekil 5. Ders Çalışma Yaklaşımı ve Genel Erteleme Eğilimi Değişkenlerini İçeren Yapısal Modele İlişkin Yol Diyagramının Son Hali**



Anlamsız yolların modelden silinmesiyle elde edilen yeni modelin uyum iyiliği değerleri incelendiğinde uyum iyi değerlerinin değişmediği ve kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu görülmektedir ( $\chi^2/df=1.774$ , RMSEA=0.044, CFI=0.90, TLI=0.89, GFI=0.88, AGFI=0.86). Modele ilişkin tahmin değerleri tablo 4’de görüldüğü gibidir.

**Tablo 4. Ders Çalışma Yaklaşımı Alt Boyutları ve Genel Erteleme Eğilimi Alt Boyutlarına İlişkin Tahmin Değerleri**

Yordanan	Yordayan	Standardize edilmemiş tahmin değerleri (B)	S.E.	C.R. (t-değeri)	Standardize edilmiş tahmin değerleri ( $\beta$ )	R <sup>2</sup>	P
Zamanı İyi Kullanma	← Derin Yaklaşım	,352	,049	7,238	,496	,25	***
Erteleme	← Yüzeysel Yaklaşım	,534	,101	5,268	,412	,17	***

Tablo 4’de modelin son halindeki yolların anlamlı olduğu söylenebilir ( $p<0,001$ ). Derin ders çalışma yaklaşımı zamanı iyi kullanmanın toplam varyansının %25’ini açıklamaktadır. Yüzeysel ders çalışma yaklaşımı ise erteleme toplam varyansının %17’sini açıklamaktadır.

### Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada ilköğretim bölümü öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımları ile genel erteleme eğilimleri arasındaki ilişki analiz edilmiştir. Bu doğrultuda öncelikle öğretmen adaylarının ders çalışma ve öğrenmede hangi yaklaşımları tercih ettikleri ortaya konulmuş daha sonra genel erteleme davranışlarının düzeyi belirlenmiş ayrıca iki değişken arasındaki ilişkiler ortaya konulmuş son olarak da araştırmanın modelini test etmek amacıyla yol analizi yapılmıştır.

İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının ders çalışmada ve öğrenmede, hem derin yaklaşımı ve hem de yüzeysel yaklaşımı orta düzeyde kullandıkları belirlenmiştir. Her iki yaklaşımda orta düzeyde olmasına rağmen derin yaklaşımın aritmetik ortalamasının yüzeysel yaklaşımın aritmetik ortalamasından daha fazla olduğu görülmüştür. Yani öğrencilerin derin öğrenme yaklaşımını daha fazla tercih ettikleri

söylenbilir. Bu sonuç Şahin-Taşkın (2012) tarafından sınıf öğretmenliği öğrencilerinin epistemolojik inançlarının ders çalışma yaklaşımlarını yordama derecesi ile ilgili yapılan araştırmadan elde edilen sonuçlarla birebir uyumaktadır. Çuhadar, Gündüz ve Tanyeri (2013) tarafından bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımları ile akademik öz-yeterlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan araştırmada da aynı paralelde sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Yılmaz ve Orhan (2011) ders çalışma yaklaşımı ölçeğini Türkçeye uyarlama çalışmasında 400 lisans öğrencisine ölçeği uygulamış elde edilen bilgileri analiz ettiğinde hem derin öğrenme yaklaşımı hem de yüzeysel öğrenme yaklaşımı alt boyutlarında öğrenciler orta düzeyde bulunacak şekilde puanlar almışlardır. Ancak bu araştırmadan elde edilen sonuçların aksine öğrencilerin yüzeysel öğrenme yaklaşımını derin öğrenme yaklaşımından daha fazla tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Geçer(2012) tarafından yapılan öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımları ve bilgi okuryazarlık öz-yeterlikleri üzerine bir çalışma adlı araştırmada öğretmen adaylarının derin öğrenme ve yüzeysel öğrenme ders çalışma yaklaşımı puan ortalamalarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Olpak ve Korucu'nun(2014) yapmış olduğu öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları ile denetim odakları arasındaki ilişkinin incelenmesi adlı araştırmada öğretmen adaylarının derin ve yüzeysel öğrenme yaklaşımı puan ortalamalarının orta düzeyde olduğu bildirilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının derin ders çalışma yaklaşımını kullanmaları onları içsel denetimli davranışlara, yüzeysel ders çalışma yaklaşımını kullanmaları da dıştan denetimli davranışlara yönlendirmektedir. Ozan ve Çiftçi'nin(2013) yapmış olduğu eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları tercihleri ve öğrenmeye ilişkin algılarının incelenmesi adlı çalışmada öğrencilerin derin ve yüzeysel ders çalışma yaklaşımlarının orta düzey civarında olduğu ve derin ders çalışma yaklaşımını daha çok tercih ettikleri rapor edilmiştir. Aksu ve Kurtuldu(2015) tarafından yapılan müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi adlı çalışmada da öğrencelerin daha çok derin öğrenme yaklaşımını tercih ettikleri görülmektedir. Ekinci'nin(2015) yapmış olduğu öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları ve öğretmen özyeterlik inançları arasındaki ilişki adlı çalışmaya baktığımızda yine derin ders çalışma yaklaşımının yüzeysel ders çalışma yaklaşımından daha fazla tercih edildiği ayrıca derin ders çalışma yaklaşımı üst düzeydeyken yüzeysel ders çalışma yaklaşımının orta düzeyde olduğu görülmektedir. Tüm araştırma

sonuçlarına dayalı olarak genel bir değerlendirme yapmak gerekirse, üniversite öğrencilerinin daha çok derin ders çalışma yaklaşımını benimsedikleri ifade edilebilir. Yani ezberlemek yerine anlamlı öğrenmeye odaklanmaktadır. Kısa süreli hedefler ve ödüller yerine uzun vadede kendilerine fayda sağlayacak anlamlı öğrenmeleri gerçekleştirmeye çalışmaktadırlar. Eğitim sistemi içerisinde üniversitenin en üst düzey eğitim kademesi olması, ülkenin ihtiyaç duyduğu çeşitli meslek alanlarında insan gücünü yetiştirmesi ve bu görevini yerine getirirken öğrencilere büyük oranda kendini yetiştirme ve biçimlendirme sorumluluğu yüklenmesi, öğrencilerin hayatlarının büyük bir kısmını geçirecekleri mesleklerini en iyi şekilde yapmak amacıyla ihtiyaç duydukları bilgileri öğrenmede derin öğrenme ve ders çalışma yaklaşımını tercih etmelerini sağlamış olabilir. Burada değinilmesi gereken bir diğer nokta, literatürde derin öğrenme yaklaşımı puan ortalamasının yüksek olması buna karşılık yüzeysel öğrenme yaklaşımı puan ortalamasının mümkün olduğunca düşük olması gerektiği vurgulanmaktadır. Ancak bu araştırma ve yapılan diğer araştırmalara baktığımızda, genelde, derin ve yüzeysel öğrenme ders çalışma yaklaşımlarının orta düzey civarında puan ortalamasına sahip olduğu ve aralarında anlamlı düzeyde farklılıkların olmadığı görülmektedir. Bu durumun istenen durumdan oldukça farklı olduğu söylenebilir. Öğrenme yaklaşımları ile ilgili yapılan araştırmalarda öğrencilerin öğrenme yaklaşımı tercihlerini etkileyen pek çok etmen olduğu saptanmıştır (Minasian-Batmaniani, Lingard ve Prosser, 2005; Kember, Charlesworth, Davies, McKay ve Stott 1997; Zhang, 2000). Bu bağlamda, bu sonucun ortaya çıkmasının pek çok nedeni olabilir. Öğrenciler bazı derslerin, mesleki yaşamlarında kendilerine fayda sağlamayacağını düşünüyor, bu nedenle de dersi geçme amaçlı yüzeysel ders çalışma yaklaşımını kullanıyor olabilir. Bazen öğretmenlerin dersin işlenişine ve öğrencilerin değerlendirilmesine ilişkin tutumu da öğrencilerin ders çalışma yaklaşımını belirleyebilir. Öğrencilerin değerlendirilmesinde bilgi düzeyinde hatırlamaya dönük sınavlarda öğrenciler anlamlı öğrenmeden ziyade bilgileri ezberleme eğiliminde olabilmektedir. Ayrıca öğretim elamanın dersle ilgili kendi açıklamalarını hiç değiştirmeden olduğu gibi öğrencilerden istemesi, öğrencinin bilgiyi yorumlamasına izin vermemesi de anlamlı öğrenmeleri engelleyebilmektedir. Kısacası duruma, koşullara ve şartlara göre öğrencilerin ders çalışma yaklaşımları değişebilmektedir.

İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının genel erteleme davranışları eğilimini ortaya koymak amacıyla yapılan analizlerde erteleme



alt boyutuna ilişkin puan ortalamasının nadiren düzeyinde, zamanı iyi kullanma alt boyutu puan ortalamasının ise çoğu zaman düzeyin olduğu görülmüştür. Bu bulguya dayalı olarak öğrencilerin çoğunlukla zamanlarını etkili şekilde kullandıkları, kendilerinden beklenen görev ve sorumlulukları zamanında yaptıkları ancak nadiren de olsa bazı şeyleri yapmayı erteledikleri ifade edilebilir. Alan yazında erteleme eğiliminin nedenlerine ilişkin pek çok araştırma mevcuttur. Ferrari ve Scher (2000) öğrencilerin özellikle fazla çaba gerektiren ve kaygı yaratan işleri daha fazla erteledikleri, kendi yeteneklerini zorlamayan işlerde ise erteleme davranışını daha az gösterdikleri görülmüştür. Ferrari, Harriott, Evans, Lecik-Michna ve Wenger (1998) 546 üniversite öğrencisinin katıldığı bir çalışmada erteleme eğiliminin nedenlerini saptamaya çalışmışlardır. Yapılan analizlerde öğrencilerin %31,2'si erteleme eğilimlerinin altındaki temel nedenin başarısız olma korkusu, %13,6'sı toplum tarafından onaylanmam korkusu ve %8,5'inin ise işin çekici olmamasının yattığını rapor ettikleri görülmüştür. Ekşi ve Dilmaç(2010) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin erteleme eğilimlerinin ortaya çıkmasında sürekli olarak yaşanan kaygının etkili olduğu bildirilmektedir. Doğan, Kürüm ve Kazak(2014) tarafından yapılan çalışmada kişilik özelliklerinin erteleme eğilimi üzerinde belirleyici rol oynadığı ifade edilmektedir.

Ders çalışma yaklaşımı ile genel erteleme eğilimi alt boyutları arasındaki ilişkilere baktığımızda iki değişkene ait alt boyutların tamamı arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Derin ders çalışma yaklaşımı ile erteleme alt boyutu arasında negatif yönde düşük düzeyde, zamanı iyi kullanma alt boyutu arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu sonuca dayalı olarak öğretmen adaylarının derin ders çalışma yaklaşımını kullanma düzeylerinin artmasının erteleme eğilimi azaltacağı zamanı iyi kullanma eğilimi arttıracığı söylenebilir. Yüzeysel ders çalışma yaklaşımı ile erteleme alt boyutu arasında pozitif yönde orta düzeyde, zamanı etkili kullanma alt boyutu arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu sonuca dayalı olarak öğretmen adaylarının yüzeysel ders çalışma yaklaşımını yoğun bir biçimde kullanmalarının erteleme eğilimlerini arttıracığı bunun aksine zamanı iyi kullanma eğilimlerini azaltacağı ifade edilebilir.

Son olarak ders çalışma yaklaşımı alt boyutları ile genel erteleme eğilimi alt boyutları arasında literatüre dayalı olarak oluşturulmuş olan yapısal modelin testi yol analizi ile yapılmıştır. Sonuç olarak modelin uyum

iyiliği değerlinin kabul edilebilir düzeyde olduğu ayrıca derin ders çalışma yaklaşımının zamanı iyi kullanma alt boyutunu anlamlı şekilde yordadığı ve toplam varyansının %25'ini açıkladığı, yüzeysel ders çalışma yaklaşımının erteleme alt boyutunu anlamlı bir şekilde yordadığı ve toplam varyansının %17'sini açıkladığı görülmüştür. Bir diğer ifadeyle, öğrenciler öğreneceği konuyu bütün olarak görme, zihninde anlamlandırma, kalıcı öğrenmeyi sağlama, zihninde var olan bilgilerle ilişkilendirme yoluyla bilgiyi kendine mal etme yaklaşımını benimserse öğrenme işini ertelemeyen yarına ötelemeyen zamanında yerine getirirler. Öğretmen adayı, öğrenmenin sonucunda elde edeceği bilginin kısa vadede sağlayacağı faydaya odaklanırsa, konuyu önceki konularla ilişkilendirmeden ezberleme eğiliminde olursa öğrenme işine daha geç başlayacağı, hatta son güne bırakacağı söylenebilir. Bu sonuç kuramsal yapıyla uyumlu olan ve beklenen bir sonuçtur.

Öğretmen adaylarının derin ders çalışma yaklaşımı ile yüzeysel ders çalışma yaklaşımı puan ortalamalarının orta düzeyde olduğu ve aralarında belirgin bir farklılaşmanın bulunmadığı görülmüştür. Bu durumun ortaya çıkmasının sebepleri araştırılmalı ve öğrencilerin daha çok derin daha az yüzeysel ders çalışma yaklaşımını kullanmalarını sağlamaya dönük çalışmalar yapılmalıdır. Daha öncede değinildiği gibi bunun sebepleri öğrenciden kaynaklanabileceği gibi öğretim elemanlarının davranış ve tutumlarından da kaynaklanabilir. Sorunun kaynağı iyi tespit edilmeli, çözümler ona göre üretilmelidir. Derin ders çalışma yaklaşımının zamanı iyi kullanmayı, yüzeysel ders çalışma yaklaşımının ertelemeyi anlamlı biçimde açıklaması öğrencilerin ders çalışma yaklaşımlarının ne kadar önemli olduğu göstermektedir. Eğer öğrencilerin derin ders çalışma yaklaşımını kullanma konusunda gelişmeleri sağlanabilirse zamanı iyi kullanmaları sağlanabilir. Ayrıca kendilerinden beklenen görev ve sorumlulukları ertelemeleri engellenebilir.

## KAYNAKÇA

- Aksu C. - Kurtuldu M.K., “Müzik Öğretmeni Adaylarının Ders Çalışma Yaklaşımlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi”, *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015, 2, 200-213.
- Akbay, S. E., *Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Akademik Güdülenme, Akademik Özyeterlik ve Akademik Yükleme Stillерinin Rolü*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ,Mersin, 2009.
- Altun, S., “Öğretmen Adaylarının Ders Çalışma Yaklaşımlarının Üniversite Türüne, Öğrenim Görülen Alana ve Cinsiyete Göre İncelenmesi”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2013, 2(2), 227–233.
- Arslandaş, M., *Ortaöğretim Öğrencilerinin Ders Çalışma Alışkanlıkları (Diyarbakır Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır, 2001.
- Balkıs, M., *Öğretmen Adaylarının Davranışlarındaki Erteleme Eğiliminin, Karar Verme Tarzları İle İlişkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2006.
- Balkıs, M. - Buluş, M. - Duru, E. - Duru, S., “Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Eğiliminin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Ege Eğitim Dergisi*, 2006, 7, 57-73.
- Biggs, J., “What The Student Does: Teaching for Enhanced Learning”, *Higher Education*, 1999, 18(1), 57-75.
- Biggs, J. - Kember, D. - Leung, D. Y., “The Revised Two-Factor Study Process Questionnaire:R-SPQ-2F”, *British Journal of Educational Psychology*, 2001 March, 71 (1), 133-149.
- Büyüköztürk, Ş., *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum*, Pegem Akademi (17. Baskı), Ankara, 2012.
- Byrne, M. - Flood, B. - Willis, P., “Approaches to learning of Irish students studying accounting”, *Dublin City University Business School Research Paper Series*,36.retrieved, 1999. May 3, 2014, from [http://doras.dcu.ie/2222/1/DCUBS\\_Research\\_Paper\\_Series\\_36.pdf/](http://doras.dcu.ie/2222/1/DCUBS_Research_Paper_Series_36.pdf/).

Chung, O. - Yip, M., "Relation of Study Strategies to the Academic Performance of Hong Kong University Students", *Psychological Reports*, 2002, 90 (338), 1- 3.

Çakıcı, D.Ç., *Lise Ve Üniversite Öğrencilerinde Genel ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2003.

Çelikkaleli, Ö. - Akbay, S. E., "Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışı, Genel Yetkinlik İnancı ve Sorumluluklarının İncelenmesi", *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2013, 14(2).

Çolak, E. - Fer, S., "Öğrenme Yaklaşımları Envanterinin Dilsel Eşdeğerlik, Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması", *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2007, 16 (1), s. 197-212.

Çuhadar, C. - Gündüz, Ş. - Tanyeri, T., "Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Ders Çalışma Yaklaşımları ve Akademik Öz-Yeterlik Alguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2013, 9(1), 251-259.

Doğan, T. - Kürüm, A. - Kazaka, M., "Kişilik Özelliklerinin Erteleme Davranışını Yordayıcılığı", *Başkent University Journal Of Education*, 2014, 1(1).

Dural, S., *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri ile Başarıları Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın, 2008.

Ekşi, H. - Dilmaç, B., "Üniversite Öğrencilerinin Genel Erteleme, Karar Vermeyi Erteleme ve Akademik Erteleme Düzeylerinin Sürekli Kaygı Açısından İncelenmesi", *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2010, 23(2).

Ekinci, N., "Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları ve Öğretmen Öz-yeterlik İnançları Arasındaki İlişki", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2015, 30(1), 62-76

Ellezi, A. M. - Sezgin, G., (16-18 Eylül 2002), Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları, *Orta Doğu Teknik Üniversitesi V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, Ankara. 06/05/2014 tarihinde <http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek-5/ozetler/d288.pdf> web adresinden indirildi.

Entwistle, N. - McCune, V., "The Conceptual Bases of Study Strategy Inventories", *Educational Psychology Review*, 2004 December, 16 (4).

Entwistle, N. J. - Ramsden, P., *Understanding Student Learning*, Croom Helm, London, 1983.

Entwistle, N., (2000), *Promoting Deep Learning Through Teaching and Assessment: Conceptual Frameworks and Educational Contexts*. 5 Haziran 2014 tarihinde [http://www.tlrp.org/acadpud/Entwistle\\_2000.pdf](http://www.tlrp.org/acadpud/Entwistle_2000.pdf) adresinden alınmıştır.

Ersoy, S., *İlköğretim 6,7,8. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersindeki Başarılarına Göre Öğrenme Stilleri ve Çalışma Alışkanlıklarının İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 2003.

Ferrari, J. R. - Johnson, J. L. - McCown, W. G., *Procrastination and Task Avoidance: Theory Research, and Treatment*, Plenum Press, NY, 1995.

Ferrari, J. R. - Harriott, Jesse S. - Evans, L. - Lecik-Michna, Denise M. - Wenger, Jeremy M., "Exploring Thetime Preferences of Procrastinators: Night or Day,Which is The One?",". *European Journal of Personality*, 1998, 11 (3) , 187-196.

Ferrari, J.R. -Scher, S.J., "Toward an Understanding of Academis and Nonacademic Tasks Procrastinated by Students: The Use of Daily Logs", *Psychology in the Schools*, 2000, 37 (4), 359-366.

Geçer, A.K., "An Examination of Studying Approaches and İnformation Literacy Self-Efficacy Perceptions of Prospective Teachers", *Eurasian Journal of Educational Research*, 2012, 49, 151-172.

Gül, B., *Ortaöğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Ders Çalışma Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2011.

Haycock, L. A., "The Cognitive Mediation of Procrastination: an İvestigation of the Relationship Between Procrastination and Self-Efficacy Beliefs", (Doctoral Dissertation, University of Minnesota). *Dissertation Abstracts International*, 1993, 54, 2261.

Hurlburt, G., "Study Habits and Attitudes Indian Students: İmplications for Counselor İnvovement", *Research Report*. Canada-Manibota, 1985.

Jones, C. H. - Slate, J. R. - Marini; I., "Locus of Control Social İnterdependence, Academic Preparation, Age Study Time, and The Study Skills of College Students", *Research in the Schools*, 1995, 2, 55-62.

Kachgal, M. M. - Hansen, L. S. - Nutter, K. J., "Academic Procrastination Prevention/Intervention: Strategies and Recommendations", *Journal of Developmental Education*, 2001, 25, 14-24.

Karakaya, İ., "Bilimsel araştırma yöntemleri", *Bilimsel araştırma yöntemleri*, ed. Abdurrahman Tanrıöğen, Anı Yayıncılık (2.Baskı), Ankara, 2011.

Karapınar, S., *Yabancı Dil Öğrenme Sürecinde Benlik Kavramı, Ders Çalışma Becerileri ve Başarı Arasındaki İlişkiler Üzerine Üniversite Düzeyinde Bir Araştırma*, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2000.

Karasar, N., *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım (19. Baskı), Ankara, 2009.

Kember, D. - Charlesworth, M. - Davies, H. - Mckay, J. - Stott, V., "Evaluating The Effectiveness of Educational Innovations: Using The Study Process Questionnaire to Show That Meaningful Learning Occurs", *Studies in Educational Evaluation*, 1997, 23(2), 141-157.

Knaus, W.J., *Do it Now! Break the Procrastination Habit* John Wileyvesons, Inc, New York, 1998.

Köse, A., Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri, Ders Çalışma Stratejileri İle Fen Bilgisi Öğretimi Öz Yeterlik İnançları Arasındaki İlişki (ÇOMÜ ÖRNEĞİ), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale, 2010.

Küçükahmet, L., *Öğrencilerin Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumları, Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara, 1987.

Marton, F. - Säljö, R., "On Qualitative Differences in Learning: I – Outcome and Process", *British Journal of Educational Psychology*, 1976, 46, 4-11.

McCoach, D. B. - Siegle, D., "The School Attitudes Assessment Survey – Revised a New Instrument to Identify Academically Able Students Who Underachieve", *Educational and Psychological Measurement*, 2003, 63, 414-429.

Milgram, N. A. - Sroloff, B. - Rosenbaum, M., "The Procrastination of Everyday Life", *Journal of Research in Personality*, 1988, 22(2), 197-212.

Milgram, N. - Mey-Tal, G. - Levison, Y., "Procrastination, Generalized or Specific, in College Students and Their Parents", *Personality & Individual Differences*, 1998, 25, 297-316.

Minasian-Batmaniani L.C. - Lingard, J. - Prosser, M., “Differences in Student’s Perceptions of Learning Compulsory Foundation Biochemistry in The Healths Ciences Professions”, *Advances in Health Sciences Education*, 2005, 10, 279–290.

Morgan, A. - Taylor, E. - Gibbs, G., “Variations in Student’s Approaches to Studying”, *British Journal of Educational Technology*, 1982, 13, 107-113.

Niles, F. S., “Cultural Differences in Learning Motivation and Learning Strategies: a Comparison of Overseas and Australian Students at an Australian University”, *International Journal of Intercultural Relations*, 1995, 19(3), 369-385.

Olpak, Y. Z. - Korucu, A. T., “Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları ile Denetim Odakları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 2014, 4(2).

Ozan, C. - Çiftçi, M., “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları Tercihleri ve Öğrenmeye İlişkin Algılarının İncelenmesi”, *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2013, 3(1), 55–66.

Önder, S., Ortaöğretim Öğrencilerin Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımları, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2009.

Özer, A. - Altun, E., “Üniversite Öğrencilerinin Akademik Erteleme Nedenleri”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2011, 21, 45-72.

Özgür, H. -Tosun, N., “Öğretmen Adaylarının Derin ve Yüzeysel Öğrenme Yaklaşımlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2012, 1(24), 113-125.

Saygılı, G., *Öğretim Teknolojilerinin Fen ve Teknoloji Dersinde Kullanımının İlköğretim Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerine Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejilerine Üst Düzey Düşünme Becerilerine Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Tutumlarına ve Ders Başarısına Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2010.

Seçer, İ., *Psikolojik Test Geliştirme ve Uyarlama Süreci: SPSS ve LISREL Uygulamaları*, Anı Yayıncılık, Ankara, 2015.

Senecal, C. - Koestner, R. - Vallerand, R. J., “Self-Regulation and Academic Procrastination”, *Journal of Social Psychology*, 1995, 135, 607-619.

Solomon, L. J. - Rothblum, E. D., "Academic Procrastination: Frequency and Cognitive-Behavioral Correlates", *Journal of Counseling Psychology*, 1984, 31, 503-509.

Spencer, K., "Approaches to Learning and Contemporary Accounting Education", *Education in a Changing Environment Conference Proceedings*, 2003

Strongman, K. T. - Burt, C. D. B., "Taking Breaks From Work: an Exploratory Inquiry", *Journal of Psychology*, 2000, 134, 229-242.

Subaşı, G., "Verimli Ders Çalışma Alışkanlıkları Eğitiminin Akademik Başarı, Akademik Benlik Kavramı ve Çalışma Alışkanlıklarına Etkisi", *Eğitim ve Bilim*, 2000, 4, 117.

Sünbül, M. - Tüfekçi, S. - Kocaman, Y. - Arı, M.A. - Karagözlü, M., "Üniversite Öğrencilerinin Çalışma Alışkanlıklarının Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırılması", *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi VII. Eğitim Bilimleri Kongresi*, II. Cilt, Konya, 1998.

Sweitzer, N.G., *Fiddle-Dee-Dee, I'll Think About It Tomorrow: Overcoming Academic Procrastination in Higher Education*, M.A. 1999, Thesis, Biola University: The Faculty of The Department of Education.

Şahin Taşkın, Ç., "Epistemolojik İnançlar: Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımlarını Yordayıcı Bir Değişken", *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2012, 9(19), 273-285.

Şimşek, Ö.F., *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş, Temel İlkeler ve Lisrel Uygulamaları*, Ekinoks Yayınları, Ankara, 2007.

Şen, B., *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Tutumları İle Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2006.

Topkaya, Y. "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Değer Aktarım Yaklaşımları Hakkındaki Görüşlerine Ait Nitel Bir Çalışma", *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2016, 17(1), 637-652.

Topkaya, Y. - Şimşek, U., "Impact of Instructional Comics on The Attitudes Towards Citizenship and Democracy Education", *Journal of Computer and Education Research*, 2015, 3(6), 152-167.

Tuckman, B. W., "Using Tests as an Incentive to Motivate Procrastinators to Study", *The Journal of Experimental Education*, 1998, 66(2), 141-147.



Ural, M., *Ortaöğretim Öğrencilerinin Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri (Neşehir İli Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri, 2006.

Ünal, G. -Ergin, Ö., “Buluş Yoluyla Fen Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Öğrenme Yaklaşımlarına ve Tutumlarına Etkisi”, *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 2006, 3 (1), 36–52.

Watkins, D., “Assessing Tertiary Study Processes”, *Human Learning*, 1983, 2, 29-37.

Yaşar, M. -Balkıs, M., “Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Yaz Okuluna Kayıt Yaptıran Öğrencilerin Başarısızlık Nedenlerinin İncelenmesi”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2004, 15 (1), 130-165.

Yılmaz, M., *Öğrencilerin Çalışma Alışkanlıklarını Belirlemeye Yönelik Bir Envanter Geliştirme Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 19 Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun, 1997.

Yılmaz, M.B. - Orhan, F., “Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”, *Eğitim ve Bilim*, 2011, 159(36), 69-83.

Zhang, L., “University Student’s Learning Approaches in Three Cultures: An Investigation of Biggs's 3P Model”, *The Journal of Psychology*, 2000, 134(1), 37–55.