



ÖĞRETMEN ADAYLARININ DERS ÇALIŞMA STRATEJİLERİNİ ETKİLEYEN BAZI DEĞİŞKENLER

SOME VARIABLES IN AFFECTING THE STUDY STRATEGIES OF STUDENT TEACHERS

Gürcü ERDAMAR (KOÇ) *

ÖZET: Araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının ders çalışmaya yönelik tutumları, kendini başarılı algılama, fakülteye ve öğretim elemanlarına yönelik olumlu algıları ile sınıf düzeyi ile ders çalışma stratejileri arasındaki ilişkileri incelemektir. Araştırmanın katılımcıları, Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşan 746 kişilik bir gruptur. Öğretmen adaylarının ders çalışma stratejilerini ve ders çalışmaya yönelik tutumlarını ölçmek için likert tipinde hazırlanan Çalışma Stratejileri ve Çalışmaya Yönelik Tutum Ölçekleri kullanılmıştır. Veriler üzerinde hiyerarşik çoklu regresyon analizi yapılmış, ders çalışmaya yönelik tutumlar, kendini başarılı algılama ve öğretim elemanlarına yönelik olumlu algıların ders çalışma stratejilerinin önemli etkenleri olduğu görülmüştür. Okula yönelik algının ve sınıf düzeyinin ders çalışma stratejisi kullanımı üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının ders çalışmaya yönelik tutumları ile kendine ve öğretim elemanlarına yönelik algıları olumlu hale getirilerek, daha verimli ders çalışma stratejisi kullanmaları sağlanabilir.

Anahtar sözcükler: ders çalışma stratejisi, ders çalışmaya yönelik tutum, öğretmen adayı.

ABSTRACT: The aim of this study is to investigate how student teachers' study attitudes, self-perceptions of success, and positive perceptions of their faculty and lecturers are associated with their grade and study strategies. The participants of the study are a group of 746 freshman and senior students from Gazi University, Vocational Educational Faculty. The study strategies and attitudes of student teachers were measured by using the Likert type Study Strategies and Study Attitudes Inventories. The hierarchical multiple regression analysis performed on the data showed that study attitudes, self-perceptions of success and positive perceptions of their lecturers were important factors of study strategies. It was also found that perceptions of the school and grade were not influential in the use of study strategies. The results implicated that student teachers' study attitudes and perceptions of themselves and lecturers should be made more positive so that they use more efficient study strategies.

Keywords: study strategies, study attitudes, student teachers.

1. GİRİŞ

Öğrencilerin okul başarısını etkileyen en önemli faktörlerden birisi, öğrencilerin sahip olduğu çalışma stratejileri ve tutumlarıdır. Yapılan pek çok çalışmada etkili ders çalışma stratejileri ve alışkanlıkları kullanılmasının, derslerdeki akademik başarıyı arttırdığı görülmüştür (Agnew *et al.*, 1993; Arslantaş 2001; Chung & Yip 2002; Ersoy 2003; Hulburt 1985; Jones *et al.*, 1993; Jones, Slate & Marini 1995; Karapınar 2000; Kasatura 1991; Küçükahmet 1987; Onwuegbuzie, Slate & Swartz 2001; Subaşı 2000; Sünbül *ve diğ.* 1998; Weinstein & Mayer 1986; Yılmaz 1997).

Ders çalışma alışkanlıkları ile ilgili olarak ülkemizde yapılan çalışmalara genel olarak bakıldığında, ders çalışma alışkanlıkları ve tutumları ile ilgili çeşitli düzeylerde (ilköğretim, ortaöğretim ve lisans) araştırmaların yapıldığı, ders çalışma alışkanlıklarının akademik başarı üzerinde etkili olduğu, başarılı öğrencilerin daha verimli ders çalışma alışkanlıklarına sahip olduğu üzerinde yoğunlaşıldığı ve genellikle öğrencilerimizin verimli ders çalışma alışkanlıklarına ya sahip olmadıkları ya da ancak orta düzeylerde sahip oldukları görülmektedir (Dilek 1993; Çetin 2007; Erkan 1996; Ersoy 2003; Kaya 2001; Özbey 2007; Özcan 2006; Şener 2001; Uçar 1997). Türkiye'de öğrencilerin pek çoğu zamanlarının büyük bölümünü ders çalışmaya ayırdığı halde yeteri kadar başarılı olamamaktan şikayetçidir. Öğretmenler ve aileler de öğrencilerin başarısızlığından şikayet etmektedir (Kuzgun 1981; Yılmaz 1997). Kuzgun, araştırmasının sonunda öğrencilerin çalışma zamanı ve süresi ile dinlenme zamanı ve süresini iyi ayarlayamadıklarını, öğrenilenleri hatırlamaya yarayacak bazı

* Yrd.Doç.Dr. Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, gurkoc@gazi.edu.tr, gurcu.erdamar@gmail.com

tekniklerden yararlanmadıkları için çabalarının sonucunu alamadıklarını ve bu durumun öğrencilerde zamanla derslerde soğukluk yaratacağını bildirmiştir. Bu açıklamaları ve çalışmaları destekleyici olarak, ülkemizde yapılan araştırmalarda da ders çalışmaya zaman ayırdığı halde başarısız olan bu öğrencilerin genellikle etkili ders çalışma stratejilerine sahip olmadıkları görülmüştür (Atılğan 1998; Küçükahmet 2000; Türkoğlu, Çengel ve Yılmaz 2006).

Ders çalışma stratejisi kullanımını etkileyen özellikler incelendiğinde, en önemli özelliklerden birisinin öğrencilerin ders çalışmaya yönelik tutumları olduğu bulunmuştur. Ders çalışmaya yönelik olumlu tutuma sahip öğrenciler daha çok öğrenme stratejisi kullanmaktadır (Butler 1999; Najar 1997; Ho 1998; Purdie & Oliver 1999). Zimmerman ve arkadaşları tarafından geliştirilen Çalışma Tutumları ve Yöntemleri (Study Attitudes ve Methods Survey), Holtzman ve Brown tarafından geliştirilen Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumları (Survey of Study Habit and Attitudes) ve Weinstein tarafından geliştirilen Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri Envanteri (LASSI) kullanılarak Türkiye’de yapılan araştırmalarda, ders çalışmaya yönelik tutumu olumsuz olan öğrencilerin ders çalışma stratejilerinin ve okul başarılarının daha düşük olduğu bulunmuştur (Arslantaş 2001; Atılğan 1998; Köymen 1980; Küçükahmet 1987).

Ders çalışma stratejilerini etkileyebileceği düşünülen bir diğer değişken de bireyin kendine, okula ve öğretim elemanlarına yönelik olumlu algılamasıdır. Kendisini daha başarılı algılayan öğrencilerin ders çalışmaya yönelik tutumlarının daha olumlu olacağı ve daha etkili ders çalışma stratejileri kullanacakları düşünülmektedir. Ders çalışma stratejilerini etkileyecek bir diğer değişken öğrencilerin sınıf düzeyidir. Yapılan araştırmalarda genellikle üst sınıflardaki öğrencilerin daha etkili ders çalışma stratejisi kullandıkları bulunmuştur (Bay, Tuğluk ve Gençdoğan 2005). Ancak araştırmanın yapıldığı eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerle yapılan informal görüşmelerde, son sınıf öğrencilerin diğer öğrencilere göre ders çalışmaya yönelik tutumları ile okula ve öğretim elemanlarına yönelik algılarının daha olumsuz olduğu gözlenmiş, bu nedenle sınıf değişkeni de araştırmaya dahil edilmiştir.

Öğrencilerin zamanlarını ve çabalarını boş yere harcamamaları için etkili ders çalışma stratejilerine sahip olmaları gerekmektedir. Özellikle geleceğin öğretmenlerini oluşturacak öğretmen adaylarının ders çalışma strateji ve tutumlarına sahip olup olmadıklarının saptanması gerekli görülmüştür. Ayrıca ders çalışma stratejilerinin yordayıcılarının belirlenmesi, bu değişkenlerin de dikkate alınmasını ve daha olumlu hale getirilmesini sağlayacaktır.

Bu çalışmanın amacı ders çalışmaya yönelik tutum, kendini başarılı algılama, okula ve öğretim elemanlarına yönelik olumlu algı ve sınıf düzeyi değişkenleri ile ders çalışma stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu temel amaca dayalı olarak şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının ders çalışma stratejileri, ders çalışmaya yönelik tutumları ve kendine, okula, öğretim elemanına yönelik algısı sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Ders çalışmaya yönelik tutum, algılar ve sınıf düzeyi ders çalışma stratejilerini ne derece yordamaktadır?

2. YÖNTEM

2.1. Evren ve Örneklem: Araştırmanın evrenini Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi (GÜMEF) öğrencileri oluşturmuştur. Sınıf düzeyinin öğrencilerin stratejik ders çalışma alışkanlıkları üzerinde etkisini saptamak için, veriler yalnızca 1. ve 4. sınıf öğrencilerinden toplanmıştır. Bunun amacı öğrenciler okula başlarken ve okulu bitirirken stratejik ders çalışma alışkanlıkları açısından farklılaşmalar var ise bunu daha iyi ortaya koyabilmektir. Buna göre çalışmanın örnekleminde hem 1. sınıf hem de 4. sınıflarda öğrencisi olan öğretmenlik programlarında okuyan öğrenciler yer almıştır. 1. sınıftan 380, dördüncü sınıftan 366 olmak üzere beş bölümden toplam 746 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Tablo 1’de araştırmanın örnekleminde yer alan öğrencilerin sınıf ve bölümlere göre sayıları verilmiştir.

Araştırma grubundaki öğrencilerin % 30.2'si El Sanatları Bölümü; % 24.5'i Giyim Endüstrisi ve Moda Tasarımı Bölümü; % 20.8'i Çocuk Gelişimi Bölümü; % 15.8'i Aile Ekonomisi ve Beslenme Bölümü ve % 8.7'si Uygulamalı Sanatlar Bölümündedir. Örneklemin % 50.9'unu 1. sınıf, % 49.1'ini 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Tablo 1- Sınıf ve Bölümlere Göre Öğrenci Sayıları

Bölümler	1.sınıf		4.sınıf		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	78	20.5	77	21.0	155	20.8
Aile Ekonomisi ve Beslenme	56	14.7	62	16.9	118	15.8
Giyim Endüstrisi ve Moda Tasarımı	85	22.4	98	26.8	183	24.5
El Sanatları	122	32.1	103	28.1	225	30.2
Uygulamalı Sanatlar	39	10.3	26	7.1	65	8.7
Toplam	380	50.9	366	49.1	746	100.0

2.2. Veri Toplama Araçları

Öğrencilerin sınıf düzeyi, başarı algısı, fakülteye ve öğretim elemanlarına yönelik algılarını ölçmek için kişisel bilgi formu, ders çalışma stratejileri için Ders Çalışma Stratejileri Ölçeği (DÇSÖ) ve ders çalışmaya yönelik tutumları için Ders Çalışmaya Yönelik Tutum Ölçeği (DÇYTÖ) kullanılmıştır.

2.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Öncelikle öğrencilerin hangi sınıf düzeyinde olduğu sorulmuştur. Kendinizi genel olarak başarılı algılıyor musunuz sorusuna verilen yanıtlar 1-başarısızım, 2-kararsızım, 3-başarılıyım olarak derecelendirilmiştir. Fakülteye ve öğretim elemanına yönelik algılar için de 3'lü dereceleme (1-sevmiyorum, 2-kararsızım, 3-seviyorum) kullanılmıştır.

2.2.2. Çalışma Stratejileri Ölçeği

Ders çalışma alışkanlıkları çalışma ortamı, kişisel özellikler, zamanı etkili kullanma ve çalışma stratejileri gibi alt boyutlardan oluşmaktadır. Bu çalışmada yalnızca öğrencilerin stratejik ders çalışma alışkanlıkları üzerinde durulmuştur. Öğrencilerin stratejik ders çalışma alışkanlıklarını belirlemek için Likert tipi ölçek kullanılmıştır.

Öncelikle ölçekle ilgili uzman görüşü alınmış daha sonra ölçek örnekleme benzer olarak beş bölümün ilk ve son sınıfındaki 230 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmıştır. Bu ön çalışmalar yapılarak oluşturulan 27 maddelik ölçeğin var olan faktör yapısını keşfetmek, dolayısıyla yapı geçerliliğini incelemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi ve varimax dik döndürme yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda ilk olarak veri yapısının faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett testi kullanılarak incelenmiştir. Mevcut veri yapısı için KMO değeri .88 bulunmuştur Bartlett testinde hesaplanan ki-kare değeri anlamlı bulunmuştur, χ^2 (N=230, sd=171), $p < .01$. KMO değerinin .70'den yüksek olması ve Bartlett testinin anlamlı çıkması, faktör analizinin yapılabileceğini göstermektedir (Büyüköztürk 2007).

Faktör analizinde maddelerin seçiminde madde faktör yük değerinin .40 ve daha yüksek olması ölçüt olarak alınmıştır. Yapılan ilk faktör analizi sonunda düşük yük değerine sahip 8 madde ölçekten çıkarılmış ve analiz kalan 19 madde üzerinden tekrarlanmıştır. Buna göre ölçeye giren maddelerin faktör yükleri 0.47 ile 0.69 arasında değişmektedir. Maddelerin faktör yükleri ortalama 0.59 düzeyindedir. Analiz sonuçları özdeğeri 1'in üzerinde olan 3 faktör olduğunu göstermiştir. Bu faktörlerde yer alan maddelerin ölçtükleri ortak özellikler, davranışlar dikkate alınarak "çalışmaya hazırlık yapma" (örnek madde, kendimi psikolojik olarak çalışmaya hazırlarım) "çalışmak için dikkatini yoğunlaştırma" (örnek madde, çalışma süresince öğrenme amacımı hep dikkate alırım) ve

“bilgiyi anlamlandırma” (örnek madde, çalışma süresince karşılaştığım her yeni bilgiyi önceki bilgilerimle bütünleştiririm) olarak isimlendirilmiştir.

Çalışmaya hazırlık yapma alt boyutu, kendini ve ortamı ders çalışmaya hazırlamaya yönelik 4 maddeden oluşmaktadır. Çalışmak için dikkatini yoğunlaştırma alt boyutu; öğrenme amacını belirleme ve bu amacı çalışma sırasında sürdürme, kendi öğrenme stratejisini seçme ve çalışma sırasında önemli noktalara dikkat etme ve not almaya yönelik 7 maddeden oluşmaktadır. Son alt boyut olan bilgiyi anlamlandırmada ise yeni bilgilerle ön bilgiyi bütünleştirme, öğrenme stratejisinin etkililiğini değerlendirme ve öğrenme miktarını değerlendirmeye yönelik 8 maddeden oluşmaktadır.

Bu üç faktör toplam varyansın %51.6’sını açıklamaktadır. Faktörlerin döndürme sonrasında açıkladıkları varyanslara bakıldığında, birinci faktörün varyansı %36.2, ikinci faktörün % 8.6, üçüncü faktörün 6.8’dir. Alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alpha ile belirlenmiş; birinci faktör .74, ikinci faktör .84, üçüncü faktör .83 ve ölçeğin tümü için .90 bulunmuştur. Bu analiz sonuçlarına göre ölçek geçerli ve güvenilir olarak kullanılabilir düzeydedir. Veriler, ölçeğin öğrencilere araştırmacı tarafından uygulanması ile elde edilmiştir. Ölçekte stratejik ders çalışma alışkanlıklarına ilişkin maddeler için beşli derecelendirme (1= hiç katılmıyorum, 5= tamamen katılıyorum) kullanılmıştır. Öğrencilerin her bir davranışa ilişkin alışkanlıklarının belirlenmesinde bu derecelendirme aynen kullanılmış, alt ölçekteki bütün davranışların ortalaması alınarak alt ölçeğe ilişkin toplam puanlar elde edilmiştir. Her bir alt ölçeğe ilişkin işlemler bu ortalamalar kullanılarak yapılmıştır.

2.2.3. Çalışma Tutumları Ölçeği

Öğrencilerin ders çalışmaya yönelik tutumlarını belirlemek için kullanılan likert tipi ölçek Öztürk, Koç ve Çetin (2002) tarafından geliştirilmiştir. Uzman görüşü ve ön uygulama yapılarak oluşturulan 40 maddelik ölçeğin geçerliliğini belirlemede faktör analizi kullanılmıştır. Bu uygulamadaki veriler 812 öğrenciden elde edilmiştir. Faktör yükü .40’ın altında kalan maddeler ölçeğe alınmamıştır. Bu uygulama sonucunda 13 madde ölçekten çıkarılmış ve 27 madde ölçeğe alınmıştır. Varimax dik döndürme tekniği kullanılarak yapılan analiz sonucunda özdeğeri 1’in üzerinde olan 3 faktör belirlenmiştir. Bu faktörler kapsadığı davranışların ölçtüğü özellikler dikkate alınarak “çalışmaya istekli olma”, (örnek madde, ders çalışarak bir şeyler öğrendiğim zaman kendimi mutlu hissediyorum), “çalışmaya değer verme” (örnek madde, ders çalışmak yerine eğlenmeyi tercih ederim) ve “çalışmayı alışkanlık haline getirme” (örnek madde, hiç rahatsız edilmesem saatlerce ders çalışabilirim) olarak isimlendirilmiştir. Öğrenmeye istekli olma boyutunda 8, değer verme boyutunda 12, alışkanlık haline getirme boyutunda 7 madde yer almıştır.

Bu üç faktör toplam varyansın %50.9’unu açıklamaktadır. Maddelerin faktör yükleri ortalama .65 düzeyindedir. Alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayısı Cronbach Alpha ile belirlenmiş; birinci faktör .87, ikinci faktör .85, üçüncü faktör .82 ve ölçeğin tümü için .72 bulunmuştur. Öğrencilerin her bir davranışlarına yönelik tutumların düzeyini gösteren seçenekler hiç katılmıyorum (1), çok az katılıyorum (2), orta derecede katılıyorum (3), oldukça katılıyorum (4) ve tamamen katılıyorum (5) şeklinde 5’li olarak derecelendirilmiştir. Öğrenmeye istekli olma ve alışkanlık haline getirme alt boyutundaki maddeler olumlu, öğrenmeye değer verme maddeleri olumsuzdur. Olumsuz maddeler ters puanlanmıştır. Veri analiz sonuçlarına göre ölçek geçerli ve güvenilir olarak kullanılabilir düzeydedir.

2.3. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS paket programından yararlanılmıştır. Her bir maddeye yönelik katılım düzeyini saptamada ortalama ve standart sapma, gruplar arasındaki karşılaştırmalarda t testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Ders çalışmaya yönelik tutum, başarı algısı, fakülteye ve öğretim elemanlarına yönelik olumlu algı ve sınıf düzeyi değişkenlerini kullanarak öğretmen adaylarının ders çalışma stratejileri kullanma düzeylerini kestirmek amacıyla hiyerarşik çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Ders çalışmaya yönelik tutum I. blok, algılar II. blok ve sınıf düzeyi III. blok olarak analize alınmıştır. Başarı algısı, fakülteye ve öğretim elemanlarına yönelik algı ile sınıf düzeyi süresiz değişkenler olduğu için, analize “dummy değişken” olarak tanımlanarak dahil

edilmiştir. Bu tanımlamaya göre 1. Sınıf öğrencileri “0”, 4. Sınıf öğrencileri”1” olarak kodlanmıştır. Algılamalar için iki tane dummy oluşturulmuştur. Başarı algısı ile ilgili olarak Dummy1 değişkeninde başarısız diyenler “0”, kararsızlar ve başarılılar “1”, dummy2 değişkeninde kararsızlar “0”, başarısızlar ve başarılılar “1” kodu ile gösterilmiştir. Fakülteye ve öğretim elemanına yönelik algılarda ise Dummy1 değişkenleri için sevmeyenler “0”, kararsız ve sevenler “1”, Dummy2 değişkeni için kararsızlar “1”, sevmeyenler ve sevenler “0” olarak kodlanmıştır.

3. BULGULAR

Tablo 2’de öğretmen adaylarının çalışma stratejileri, çalışma alışkanlıkları, kendilerine, okula ve öğretim elemanlarına yönelik algılarının sınıf düzeyine göre karşılaştırması verilmiştir.

Tablo 2 – Öğretmen Adaylarının Ders Çalışma Stratejileri, Ders Çalışma Tutumları ve Algılarının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Değişkenler	Alt boyutlar	Sınıf	M	SD	t
Ders Çalışmaya Yönelik Tutum	Çalışmaya istekli olma	1	4.33	.75	6.58***
		4	3.96	.80	
	Çalışmaya değer verme	1	1.78	.65	5.73***
		4	2.08	.77	
	Çalışmayı alışkanlık haline getirme	1	2.78	.89	5.39***
		4	2.44	.86	
Ders Çalışma Stratejileri	Çalışmaya hazırlık yapma	1	3.49	.91	.95
		4	3.55	.80	
	Çalışmak için dikkatini yoğunlaştırma	1	4.00	.71	4.07***
		4	3.81	.75	
	Bilgiyi anlamlandırma	1	3.74	.71	2.92*
		4	3.59	.74	
Algılama	Okul başarısına yönelik algı	1	3.38	.71	4.84***
		4	3.13	.69	
	Okula yönelik algı	1	3.00	.99	7.22***
		4	2.45	1.08	
	Öğretim elemanına yönelik algı	1	3.06	1.01	6.57***
		4	2.57	1.00	

*p<0.05, ***p<0.001

Tablo 2’ye göre, birinci ve son sınıf öğrencilerinin ders çalışmaya yönelik tutumları incelendiğinde, birinci sınıf öğrencilerinin öğrenmeye daha istekli oldukları, öğrenmeye daha fazla değer verdikleri, öğrenmeyi daha fazla alışkanlık haline getirdikleri saptanmıştır (öğrenmeye istekli olma, t=6.58, p<0.001; öğrenmeye değer verme, t=5.73, p<0.001; öğrenmeyi alışkanlık haline getirme, t=5.39, p<0.001). Çalışmaya değer verme boyutu olumsuz maddelerden oluştuğu için, ortalama puanı daha düşük olan birinci sınıfların öğrenmeye daha fazla değer verdikleri görülmektedir. Buna göre birinci sınıf öğrencilerin ders çalışmaya yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu söylenebilir.

Tabloya göre, stratejik çalışmanın dikkatini ders çalışmaya yoğunlaştırma ve bilgiyi anlamlandırma alt boyutları açısından gruplar arasında, 1. Sınıf öğrencileri lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir: dikkatini yoğunlaştırma, t= 4.07, p<.001; bilgiyi anlamlandırma t= 2.92, p<.05. Başka bir deyişle 1. Sınıf öğrencileri 4. Sınıf öğrencilerine göre daha fazla dikkatini yoğunlaştırmakta, bilgiyi anlamlandırmakta ve daha fazla stratejik çalışmaktadır. 1. ve 4. Sınıf öğrencilerinin ders çalışmak için hazırlık yapma durumları karşılaştırıldığında, 4. Sınıf öğrencilerinin daha fazla hazırlık yaptığı ancak gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı anlaşılmaktadır. Öğrencilerin algıları karşılaştırıldığında, birinci sınıf öğrencilerinin son sınıf öğrencilerine göre kendilerini daha başarılı algıladıkları, okula ve öğretim elemanına yönelik algılarının da daha olumlu olduğu bulunmuştur (kendi başarılarına yönelik algı, t=4.84, p<0.001; okula yönelik algı, t=7.22, p<0.001; öğretim elemanına, t=6.57, p<0.001).

Araştırmaya dahil edilen değişkenler arasında ikili ilişkiler bulunmuş ve Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3- Analize Dahil Edilen Değişkenler Arasındaki İlişkiler

	Kendini başarılı algılama	Okula yönelik algı	Öğretim elemanına yönelik algı	Ders çalışmaya yönelik tutum	Ders çalışma stratejileri
Sınıf	-.208***	-.256***	-.234***	-.281***	-.103***
Kendini başarılı algılama		.047	.037	.078*	.220***
Okula yönelik algı			.456***	.277***	.069
Öğretim elemanına algı				.330***	.121***
Ders çalışma tutumu					.415***

*p<0.05, ***p<0.001

Tablo 3’e göre sınıf düzeyi ile kendini başarılı olarak algılama arasında $r=-.208$ ($p<0.001$), okula yönelik algı arasında $r=-.256$ ($p<0.001$), öğretim elemanına yönelik algı arasında $r=-.234$ ($p<0.001$), ders çalışmaya yönelik tutum arasında $r=-.281$ ($p<0.001$) ve ders çalışma stratejileri arasında $r=-.103$ ($p<0.001$) negatif ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu bulgu, son sınıf öğrencilerinin algılarının, ders çalışma tutumlarının ve strateji kullanımlarının birinci sınıf öğrencilerine göre daha düşük olduğunu göstermektedir.

Araştırmada kestirici değişken olarak ele alınan kendini başarılı algılama ile ders çalışmaya yönelik tutum arasında $r=.078$ ($p<0.05$), strateji kullanımı arasında $r=.220$, ($p<0.001$) pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre kendini başarılı algılayan öğrencilerin ders çalışmaya yönelik tutumları ve ders çalışma stratejisi kullanımları daha olumludur. Okula yönelik algı ile öğretim elemanına yönelik algı arasında $r=.456$ ($p<0.001$), ders çalışmaya yönelik tutum arasında $r=.277$ ($p<0.001$) anlamlı ve olumlu bir ilişki varken, ders çalışma stratejileri arasında $r=.069$ ($p>0.05$) anlamlı bir ilişki çıkmamıştır. Bu bulguya dayanarak fakülteye yönelik olumlu algısı olan öğrencilerin ders çalışma tutumlarının daha olumlu olduğu, ancak ders çalışma stratejilerinin okul algısı ile ilişkili olmadığı söylenebilir. Diğer bir değişken olan öğretim elemanına yönelik algı ile ders çalışmaya yönelik tutum arasında $r=.330$ ($p<0.001$) ve ders çalışma stratejileri arasında $r=.121$ ($p<0.001$) anlamlı ve olumlu bir ilişki bulunmaktadır. Bu durum öğretim elemanına yönelik olumlu algı içindeki öğrencilerin okula daha olumlu algı beslediklerini, ders çalışma tutum ve stratejilerinin daha olumlu olduğunu göstermektedir. Ders çalışmaya yönelik tutum ile ders çalışma stratejileri arasında ise $r=.415$ ($p<0.001$) anlamlı ve olumlu bir ilişki vardır. Ders çalışmaya yönelik tutumu olumlu olan öğrencilerin daha etkili ders çalışma stratejisi kullandıkları söylenebilir.

Tablo 4’de hiyerarşik regresyon analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4- Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

Blok/ Yordayıcılar	B	SHB	β	ΔR^2
I. Tutum				.200***
Öğrenmeye istekli olma	.202	.032	.252***	
Öğrenmeye değer verme	-.003	.032	-.027	
Öğrenmeyi alışkanlık haline getirme	.171	.026	.236***	
II. Algılama				.054***
Başarı algısı dummy1	.576	.087	.238***	
Başarı algısı dummy2	.221	.048	.165***	
Okul algısı dummy1	.007	.058	.056	
Okul algısı dummy2	.008	.057	.063	
Öğretim elemanı algısı dummy1	.113	.050	-.088*	
Öğretim elemanı algısı dummy2	.176	.072	-.091*	
III. Sınıf	.006	.047	.044	

*p<0.05, ***p<0.001

Tablo 4'e göre, ders çalışmaya yönelik tutumlar, ders çalışma stratejileri ile ilgili varyansın % 20'sini açıklamaktadır. Özellikle de öğrenmeye istekli olma ve öğrenmeyi alışkanlık haline getirme alt boyutları, ders çalışma stratejisi kullanımının önemli yordayıcılarıdır (ders çalışmaya yönelik tutum, F (3,741) 61.752, $p < 0.001$). Öğrenmeye değer alt boyutu olumsuz maddelerden oluştuğu için ders çalışma stratejileri ile olumsuz bir ilişki vermiştir. Ancak bu ilişki anlamlı değildir. Kendini başarılı olarak algılama, fakülteye ve öğretim elemanına yönelik olumlu algılar ise ders çalışma stratejileri ile ilgili varyansın %5.4'ünü açıklamıştır. Bu blok içinde özellikle kendini başarılı algılama ve öğretim elemanına yönelik olumlu algılar, ders çalışma stratejilerini etkilemektedir (algılamalar, F (9,735) 27.818, $p < 0.001$). Üçüncü blokta yer alan sınıf düzeyinin ise ders çalışma stratejilerinin önemli bir yordayıcısı olmadığı görülmektedir (sınıf, F (10,734) 25.202, $p > 0.05$). Bu sonuçlara göre ders çalışmaya istekli olma, alışkanlık haline getirme, başarı algısı ve öğretim elemanı algısının ders çalışma stratejileri kullanımını kestirmede etkili birer değişken oldukları, okul algısı ve sınıf düzeyinin etkili olmadıkları söylenebilir.

4. TARTIŞMA

Öğretmen adaylarının çalışmaya yönelik tutumları, çalışma stratejileri ve algılarının sınıf düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığı incelendiğinde, birinci ile son sınıf öğrencileri arasında bu üç değişken açısından anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Ders çalışmaya yönelik tutum ölçeğinin üç boyutunda da birinci sınıf öğrencilerinin tutumları son sınıf öğrencilerine göre daha olumludur. Sınıf ayrımı yapmadan genel olarak inceleme yapıldığında her iki grubun da öğrenmeye istekli olduğu bulunmuştur. Olumsuz maddelerden oluşan öğrenmeye değer verme puanının diğer alt boyutlara göre düşük olması sevindiricidir. Alışkanlık haline getirme boyutuna bakıldığında ise, öğrencilerin ders çalışmayı ve öğrenmeyi çok fazla alışkanlık haline getiremedikleri görülmektedir. Çalışma stratejileri karşılaştırıldığında, benzer biçimde birinci sınıf öğrencileri ders çalışmak için daha fazla hazırlık yapmakta, çalışmaya daha fazla odaklanmakta ve bilgiyi daha anlamlı öğrenmektedir. Literatürdeki araştırmalar incelendiğinde farklı bulgularla karşılaşmıştır. Bazı araştırmalarda son sınıf öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının birinci sınıflardan daha yüksek olduğu (Bay, Tuğluk ve Gençdoğan, 2005), bazı araştırmalarda ise birinci ve son sınıf öğrencileri arasında farklılık olmadığı saptanmıştır (Sırmacı, 2003).

Birinci sınıf öğrencilerinin kendilerini daha başarılı algıladıkları görülmektedir. Ayrıca birinci sınıf öğrencileri son sınıf öğrencilerine göre okula ve öğretim elemanlarına yönelik daha olumlu algı içindedir. Ortalamalar incelendiğinde, birinci sınıfların orta düzeyde olumlu algı geliştirdikleri, dördüncü sınıf öğrencilerinin ise okula ve öğretim elemanlarına yönelik olumsuz düşünceler içinde oldukları görülmektedir. Sonuç olarak birinci ve son sınıflar açısından yapılan karşılaştırmada, birinci sınıf öğrencilerinin algılarının, ders çalışmaya yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu ve daha etkili ders çalışma stratejileri kullandıkları görülmektedir. Başka araştırmalarda da kendini daha başarılı olarak algılayan öğrencilerin daha etkili çalışma stratejileri kullandıkları ve daha olumlu tutuma sahip oldukları bulunmuştur (Entwistle 1998; Goldman & Warren 1973; Yip & Chung 2005).

Birinci sınıf öğrencilerinin, üniversiteye girebilmek için Türkiye'de çok önemli ve zor bir sınav olan üniversite seçme sınavına hazırlanmaları ve zamanlarının çoğunu ders çalışarak geçirmeleri nedeniyle etkili ders çalışma stratejileri kullanmaları ve ders çalışmaya yönelik tutumlarının olumlu olması normaldir. Ancak şaşırtıcı olan mezun olmak üzere olan ve yakın bir zamanda öğretmenlik yapacak olan son sınıf öğrencilerinin tutumlarının ve çalışma stratejilerinin düşük olmasıdır. Kısa süre sonra mezun olarak öğretmenlik yapacak olan bu öğrencilerin stratejik çalışma alışkanlıklarının birinci sınıf öğrencilerinden daha yüksek olması beklenirdi. Fakülte, öğrencilerin tutumlarında etkili çalışma stratejisi kullanımlarında ve algılamalarında olumlu bir etki yaratamamıştır. Kendini başarılı bulmayan, okula, öğretim elemanına ve ders çalışmaya yönelik olumlu algıları olmayan son sınıf öğrencilerinin ders çalışma stratejilerinin düşük olması kendi içinde tutarlı bir sonuçtur. Ama bu durumun mutlaka araştırılması ve fakültede geçen dört yıl içinde öğrencilerin birinci sınıflara göre neden olumsuz tutumlar içinde olduklarının saptanması gerekmektedir.

Analize dahil edilen değişkenler incelendiğinde, sınıfla ders çalışmaya yönelik tutum, ders çalışma stratejisi ve algılar arasında negatif ve anlamlı bir ilişki vardır. Başka bir deyişle sınıf düzeyi arttıkça sözü edilen değişkenlerin düzeyi azalmaktadır. Kendini başarılı algılama ile ders çalışma stratejileri ve tutumları, okula yönelik algı ile öğretim elemanına yönelik algı, ders çalışmaya yönelik tutum ve ders çalışma stratejileri, öğretim elemanına yönelik algı ile ders çalışmaya yönelik tutum ve ders çalışmaya yönelik tutum ile ders çalışma stratejileri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kendini başarılı algılayan ve öğretim elemanına yönelik olumlu algısı olan öğrencilerin ders çalışmaya yönelik tutum ve stratejileri daha olumludur. Ayrıca okul algısı ile ders çalışmaya yönelik tutum arasında olumlu bir ilişki varken, ders çalışma stratejileri arasında ilişki çıkmamıştır. Fakülte öğrencilerin duyuşsal özelliklerini etkilemekte ama daha etkili ders çalışma stratejisi kullanmaları üzerinde etki yaratamamaktadır. Zaten son sınıf öğrencilerinin birinci sınıf öğrencilerine göre ders çalışma stratejisi kullanım düzeylerinin düşük olması da bu durumu yansıtmaktadır. En önemli bulgulardan birisi de ders çalışmaya yönelik tutum ile ders çalışma stratejisi arasında olumlu ve anlamlı bir ilişkinin çıkmasıdır. Buna göre tutum ve stratejilerden birisi olumlu hale geldikçe diğerinin de daha olumlu olacağı söylenebilir.

Hiyerarşik regresyon analizi sonuçlarına göre, özellikle ders çalışmaya yönelik tutum, ders çalışma stratejilerini kestirmede önemli bir değişken olup, tutumu olumlu olanların ders çalışma stratejisi kullanımlarının arttığı görülmektedir (R^2 (adjusted)=0.200). Ders çalışmaya yönelik tutumun olumlu olması, ders çalışma stratejileri kullanmayı da olumlu yönde etkilemektedir. Yapılan araştırmalar strateji kullanımını etkileyen öğrenci özelliklerinden birinin de tutum olduğunu göstermektedir (Ho 1998; Purdie & Oliver 1999). Küçükahmet'in 1987 yılında Ankara Üniversitesi'nde öğrenim gören 1020 öğretmen adayı üzerinde yaptığı araştırmada, öğrencilerin çalışma tutumlarının çok yüksek olmadığı hatta düşük olduğu, çalışma tutumları ile çalışma alışkanlıkları arasında yüksek bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Yine öğretmen adayları ile yapılan başka bir araştırmada, öğrencilerin etkili ve verimli ders çalışma alışkanlıklarına ve tutumlarına sahip olmadıkları bulunmuştur (Saylan 1998). Türkiye'deki başka bir üniversitede yapılan bu araştırmada da benzer sonuçlar çıkmış, öğrencilerin ders çalışmayı çok fazla alışkanlık haline getiremediği, çalışma tutumları ile stratejileri arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Özkal ve Çetingöz tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada da (2006), ilköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde ders çalışma stratejileri kullanmasının, derse yönelik tutumlarından etkilendiği görülmüştür.

Bu araştırmada ulaşılan sonuçlardan birisi de kendine, okula ve öğretim elemanlarına yönelik olumlu algıların da ders çalışma stratejisi kullanımını yordayan bir değişken grubu olduğudur (R^2 (adjusted)=0.054). Özellikle kendini daha başarılı algılama öğrencilerin ders çalışma stratejisi kullanımları üzerinde etkili olmaktadır. Bu sonucun öğrencilerin kendini tanımasından ve kendine uygun stratejiyi seçerek başarılı olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Bu veri başarılı öğrencilerin daha çok öğrenme stratejisi kullandığını gösteren diğer araştırma bulguları ile (Agnew *et al.* 1993; Can 1992; Eikeland & Manger 1992; Hulick & Higginson 1989; Loranger 1994; Türkoğlu, Doğanay ve Yıldırım 1996) paralellik göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin öğretim elemanlarına yönelik olumlu algısı da ders çalışma stratejileri kullanımını etkilemektedir. 1987 yılında Çakır tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, ortaokul öğrencilerinin en önemli başarısızlık nedenlerinden birisinin öğretmenlerinin onlarla ilgilenmemesi olduğu ortaya çıkmıştır. Başka çalışmalarda da öğretim elemanının hem öğrencinin ders çalışma stratejilerini hem de akademik performansını doğrudan etkilediği görülmüştür (Biggs 1999; Prosser & Trigwell 1999; Ramsden 1992). Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç ta, okul algısı ve sınıf düzeyinin ders çalışma stratejisi kullanımının önemli yordayıcıları olmadığıdır.

5. SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Bilginin hızla değiştiği günümüz dünyasında okulların öğrencilere kazandırması gereken en önemli beceri, öğrenmeyi öğrenme yani kendi öğrenme sürecinin farkında olma ve etkili çalışma stratejilerini kullanmadır. Derry and Murphy (1986), eğitimin en temel hedeflerinden birisinin öğrencilere öğrenme ve çalışma stratejilerini kazandırmak olduğunu vurgulamaktadır. Bunu sağlamak için Taşpınar'ın da belirttiği gibi (2007) öğretmenlerin öğrencilerin ne tür ders çalışma alışkanlıklarına

sahip olduklarını iyi bilmeleri, onların özelliklerini iyi tanımaları gereklidir. Öğretmen adaylarının etkili çalışma stratejilerine ve olumlu tutumlara sahip olmaları, kendi öğrencilerinin de daha etkili çalışma stratejisi kazanmalarına ve ders çalışmaya yönelik tutumlarının daha olumlu olmasına çok önemli katkılar sağlayacaktır.

Çalışmadaki en çarpıcı sonuçlardan birisi, birinci sınıfların ders çalışmaya yönelik tutum, strateji ve algılamalarının son sınıflardan daha olumlu olmasıdır. Son sınıf öğrencilerinin beklentilerin tersine ders çalışma strateji ve tutumlarının birinci sınıflara göre daha düşük olması düşündürücüdür. Kendisi etkili ders çalışma alışkanlıklarını kazanamamış bir öğretmen adayından öğrencilerine bu becerileri kazandırması beklenemez. Bu nedenlerle hizmet öncesi eğitimleri sırasında öğrencilere etkili ders çalışma alışkanlığı ve tutumunun kazandırılması gerekmektedir. Öğrencilere ders çalışma alışkanlıkları ve stratejileri ile ilgili seminerler, konferanslar verilmeli ve hatta derslerde gerekli rehberlikler yapılmalıdır.

Sonuç olarak öğretmen adaylarının verimli ders çalışma stratejileri kullanıp kullanmadıklarını kestirmede ders çalışmaya yönelik tutum, kendini başarılı algılama ve öğretim elemanına yönelik olumlu tutumun önemli birer etken olduğu söylenebilir. Buna bağlı olarak öğrencilerin ders çalışmaya yönelik olumlu bir tutum içinde olmalarının, öğretim elemanlarına ve kendi başarılarına yönelik olumlu algılarının, ders çalışma stratejilerini verimli hale getirmede önemli bir rol oynayacağı düşünülebilir. Son olarak, ders çalışmaya yönelik tutum ve algılamalar ders çalışma stratejisi kullanımının dörtte birini (%25.4) açıklayabildiği için, ders çalışma stratejilerini yordayan diğer değişkenlerle ilgili farklı araştırmalar ve projeler üretilebilir.

KAYNAKLAR

- Agnew, N. C., Slate, J. R., Jones, C. H. & Agnew, D. M. (1993). Academic behaviors as a function of academic achievement, locus of control, and motivational orientation. *NACTA Journal*, 37, 24-27. 22 Mart 2008 tarihinde <http://www.ebsco.com> adresinden alınmıştır.
- Arslantaş, M. (2001). *Ortaöğretim öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıkları (Diyarbakır örneği)*. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Atılğan, M. (1998). *Üniversite öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıkları ile akademik başarılarının karşılaştırılması*. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Baltaş, A. (1998). *Öğrenmede ve sınavda üstün başarı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bay, E., Tuğluk, M.N. ve Gençdoğan, B. (2005). Üniversite öğrencilerinin ders çalışma becerilerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4, 14: 94-105.
- Biggs, J. B. (1999). *Teaching for quality learning at university*. Buckingham, UK: Open University Press.
- Butler, M.B. (1999). Factors associated with students' intentions to engage in science learning activities. *Journal of Research in Science Teaching*, 36, 4: 455-473.
- Büyükoztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Can, G. (1992). *Akademik başarısızlık ve önlenmesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Chung, O. & Yip, M. (2002). Relation of study strategies to the academic performance of Hong Kong University students. *Psychological Reports*, 90 (338):1- 3.
- Çakır, S. (1987). *Ortaokulda başarısızlık ve nedenleri*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Çetin, B. (2007). *Yeni ilköğretim programı uygulamalarının ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çalışma alışkanlıkları ile öz-yeterliliklerine etkisi ve öğrencilerin program hakkındaki görüşleri*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, yayınlanmamış doktora tezi.
- Derry, J.J. & Murphy, D.A. (1986) Designing systems to train learning ability: from theory to practice. *Review of Educational Research*, 56, 1-39.
- Dilek, N. (1993). *Askeri lise öğrencilerinin ortaokul ve lisedeki ders çalışma alışkanlıkları ve akademik başarılarının karşılaştırılması*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Eikeland, J.O. & Manger, T. (1992). Why students fail during their first university semesters. *International Review*, 5. Netherlands: UNESCO Institute of Education Publisher.
- Entwistle, N.J. (1998). Understanding academic performance at university: A research retrospective. (edit. D. Shorrock), *Directions in educational psychology* (s. 106 – 127). London: Whurr.
- Erkan, A.S. (1996). *Lise öğrencileri için bir ders çalışma alışkanlıkları envanterinin geliştirilmesi*. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Ersoy, S. (2003). *İlköğretim 6,7,8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki başarılarına göre öğrenme stilleri ve çalışma alışkanlıklarının incelenmesi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Goldman, R.D., & Warren, R. (1973). Discriminant analysis of study strategies connected with college grade success in different major fields. *Journal of Educational Measurement*, 10, 39 – 47.

- Hulick, C. & Higginson, B. (1989). *The use of learning and study strategies by college freshmen*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED314971).
- Hurlburt, G. (1985). *Study habits and attitudes Indian students: implications for counselor involvement. Research Report*. Canada-Manibota.
- Ho, I. (1998). *Relationships between motivation/attitude, effort, English proficiency, and socio-cultural educational factors and Taiwan and technological university\institute students' English learning strategy use*. Auburn Üniversitesi, Alabama, unpublished PhD dissertation.
- Jones, C. H., Green, A. E., Mahan, K. D. & Slate, J. R. (1993). College students' learning styles, academic achievement, and study behaviors. *Louisiana Education Research Journal*, 19, 40-48.
- Jones, C. H., Slate, J. R. & Marini, I. (1995). Locus of control social interdependence, academic preparation, age study time, and the study skills of college students. *Research in the Schools*, 2, 55-62.
- Karapınar, S. (2000). *Yabancı dil öğrenme sürecinde benlik kavramı, ders çalışma becerileri ve başarı arasındaki ilişkiler üzerine üniversite düzeyinde bir araştırma*. Ankara: Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kasatura, İ. (1991). *Okul başarısından hayat başarısına*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayın.
- Kaya, M. (2001). *Lise 1. Sınıf öğrencilerine verimli çalışma alışkanlıkları kazandırmada grup rehberliğinin etkisi*. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Köymen, Ü.S. (1990). *Geleneksel yüksek öğretim sistemi öğrencileri ile açıköğretim sistemi öğrencilerinin öğrenme ve ders çalışma stratejileri açısından karşılaştırılması*. V. Ulusal Kongre Bildirisi Psikoloji Seminer Dergisi, No.8, İzmir: E.Ü. Basımevi.
- Kuzgun, Y. (1981). *Rehberlik ders notu*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi EFAM Yayınları.
- Küçükahmet, L. (1987). *Öğrencilerin çalışma alışkanlıkları ve tutumları, üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Küçükahmet, L. (2000). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. (11. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Loranger, A.L. (1994). The study strategies of successful and unsuccessful high school students. *Journal of Reading Behavior*, 26, 347 - 360.
- Najar, R.L. (1997). The effect of note taking strategy instruction on comprehension in esl texts. Hawaii University, unpublished PhD dissertation,,
- Onwuegbuize, A. J.; Slate, J. R. & Swartz, R. A. (2001). Role of study skills in graduate-level, educational research sources. *Journal of Educational Research*. 94, 4-15.
- Özbey, N. (2007). *İlköğretim öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Özcan, G. (2006). *İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının ve ortamlarının incelenmesi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Özkal, N. & Çetingöz, D. (2006). Ssya bilgiler dersinde akademik başarı, cinsiyet, tutum ve öğrenme stratejilerinin kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 46, 259-275.
- Öztürk, B., Koç, G. & Çetin, Ş. (2004). Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi öğrencilerinin ders çalışmaya yönelik tutumları. *Mesleki Eğitim Dergisi*. 6, 12: 1-18.
- Prosser, M., & Trigwell, K. (1999). *Understanding learning and teaching: the experience of higher education*. Buckingham, UK: SRHE/Open University Press.
- Purdie, N. & Oliver, R. (1999). Language learning strategies used by bilingual schoolaged children, *System*, 27, 375-388.
- Ramsden, P. (1992). *Learning to Teach in Higher Education*. Kogan Page, London.
- Saylan, N. (1998). *Öğretmen adaylarının etkili öğrenme-verimli ders çalışma yeterlilikleri ve bu yeterliliklerin kaynakları*. Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi VII. Eğitim Bilimleri Kongresi, II. Cilt, Konya.
- Sırmacı, N. (2003). Matematik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 11, 2: 359-366.
- Subaşı, G. (2000). Verimli ders çalışma alışkanlıkları eğitiminin akademik başarı, akademik benlik kavramı ve çalışma alışkanlıklarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 4, 117.
- Sünbül, M., Tüfekçi, S., Kocaman, Y., Arı, M.A. & Karagözü, M. (1998). *Üniversite öğrencilerinin çalışma alışkanlıklarının bazı değişkenler açısından karşılaştırılması*. Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi VII. Eğitim Bilimleri Kongresi, II. Cilt, Konya.
- Şener, K. (2001). *İlköğretim öğrencilerinin çalışma alışkanlıklarının matematikteki başarılarına etkisi*. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Taşpınar, M. (2007). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Türkoğlu, A. Çengel, M. & Yılmaz, S. (2006). *Ders çalışma ve öğrenme etkinlikleri*. XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri Kitapçığı. (s. 51-52). Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Muğla.
- Türkoğlu, A. Doğanay, A. & Yıldırım, A. (1996). *Ders çalışma becerileri*. Adana. Baki Kitabevi.
- Uçar, G. (1997). *Birleştirilmiş sınıflar fen bilgisi dersi ışık ünitesinde öğrenci başarısına öğrencilerin çalışma alışkanlıkları ve öğretmenlerin ders işleme yöntemlerinin etkisi*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Weinstein, E.C. & Mayer, R.(1986). *The testing of learning strategies: handbook of Research on Teaching*. New York: Macmillan Company.
- Yılmaz, Ö. (1997). *Öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını belirlemeye yönelik bir envanter geliştirme geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. 19 Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Yip, M.C.W. & Chung, O.L.L. (2005). Relationship of Study Strategies and Academic Performance in Different Learning Phases of Higher Education in Hong Kong. *Educational Research and Evaluation*, 11, 1: 61-70.

EXTENDED ABSTRACT

One of the most important factors affecting students' academic success is their study strategies and attitudes. A general outlook on the studies about study habits conducted in Turkey shows that students' study habits affect their academic success, successful students have more efficient study habits, and most students either do not possess efficient study habits or only possess them to a moderate level (Dilek 1993; Çetin 2007; Erkan 1996; Ersoy 2003; Kaya 2001; Özbey 2007; Özcan 2006; Şener 2001; Uçar 1997). Even though most students in Turkey spare the majority of their time studying, they complain about not being able to succeed sufficiently (Kuzgun 1981; Yılmaz 1997). Studies in the country have shown that these unsuccessful students who fail despite studying generally lack effective study strategies (Atılğan 1998; Küçükahmet 2000; Türkoğlu, Çengel and Yılmaz 2006).

It is particularly necessary to identify whether student teachers, who will teach tomorrow's children, possess study strategies and attitudes. This study aims to investigate the relationship between study strategies and the variables of attitudes towards studying, perceiving oneself as successful, positive perception of the school and lecturers and grade.

The study sample was composed of a total of 746 students (380 freshman students and 366 senior students) attending five different departments of Gazi University, Vocational Educational Faculty. For data collection, a personal information form, Study Attitudes Inventories (SAI) and Study Strategies Inventories (SSI) were used. Expert opinion was obtained about the scales and their pilot implementation was performed. Factor analysis was then performed on the data obtained, and the Cronbach Alpha reliability values of subdimensions were calculated. According to this, both scales consisted of three factors. The subdimensions of SAI were being willing to learn, valuing learning, and making learning a habit (Cronbach's $\alpha = .87, .85, .82$, respectively). Those of SSI were preparing to study, focusing attention to study, and meaning to information (Cronbach's $\alpha = .74, .84, .83$, respectively).

Data was analyzed by using the SPSS package program. t-test was used in independent groups to make comparisons with respect to grade, correlation analysis was used for associations between variables, and hierarchical multiple regression analysis was used to identify student teachers' study strategies usage levels by using the variables of attitudes towards studying, perception of success, positive perception of faculty and lecturers, and grade. Attitudes towards studying were taken into analysis as the 1st block, perceptions as the 2nd block and grade as the 3rd block. As perception of success, perception of faculty and lecturers, and grade are discrete variables, they have been incorporated into the analysis as "dummy variables".

The findings from the comparison between first and fourth grade students show that the former have more positive perceptions and attitudes towards studying, and use more effective study strategies. As first year students have recently spent a lot of time preparing and studying for the rather important and difficult Turkish university entrance examination, it is normal for them to use effective study strategies and have positive attitudes towards studying. What is surprising is that the fourth year students who are about to graduate and become teachers shortly have negative attitudes and low study strategies. Apparently, studying at their faculty did not create a positive effect in students' attitudes, use of effective study strategies, or perceptions.

The associations between variables showed a negative and meaningful relationship between grade and attitude, strategy use and perceptions. In other words, as grade advanced, the level of the variables fell. A positive and meaningful relationship was found between perceiving oneself as successful and study strategies and attitudes; perceptions of the school and lecturers; perceptions of lecturers and attitudes towards studying and use study strategies; perception of the school and attitudes towards studying, no relationship was found with study strategies. The faculty was concluded to affect students' affective characteristics but not on their use of more effective study strategies. Indeed, this is also reflected in the lower study strategy use level of last year students as compared to first year ones. One of the most important findings was the emergence of a positive and meaningful relationship

between attitudes towards studying and study strategies. Accordingly, it can be said that as either one of attitudes or strategies becomes more positive, so does the other one.

The results of hierarchical regression analysis showed that attitudes towards studying is a particularly important variable in predicting study strategies, and that those with positive attitudes have increased study strategy use (R^2 (adjusted)=0.200).

One of the results of this study is that positive perceptions of the self, school and lecturers are a predictive variable group for study strategy use (R^2 (adjusted)=0.054). Perceiving oneself as successful has a particular effect on students' study strategy use. This finding parallels the data from other studies that high achievers use more learning strategies (Agnew *et al.* 1993; Can 1992; Eikeland & Manger 1992; Hulick & Higginson 1989; Loranger 1994; Türkoğlu, Doğanay & Yıldırım 1996). Additionally, students' positive perceptions of lecturers also affect study strategies use.

In our modern world where information is continuously changing, the most important skill that schools must endow our children with is learning how to learn, i.e. being aware of their own learning process and using effective study strategies. It is thought-provoking that, in contrast to expectations, last year students had lower study strategies and attitudes than first-year students. A teacher candidate who has not equipped herself with effective study habits cannot be expected to equip her students with these skills. Therefore, preservice teacher education needs to be able to teach students effective study habits and attitudes.

As a result, attitudes towards studying, perceiving oneself as successful and positive attitudes towards lecturers are important factors in predicting whether teacher candidates use effective study strategies. As attitudes towards studying and perceptions account for one fourth (25.4%) of study strategy use, different research studies and projects may be conducted about other variables predicting study strategies.