

ÖĞRENME STRATEJİLERİ KULLANIMININ AKADEMİK BAŞARIYA YANSIMALARI

Harun ŞAHİN *
Miray UYAR **

ÖZET

Bu araştırmanın amacı eğitim fakültesi öğrencilerinin kullandıkları öğrenme stratejilerini belirlemek ve akademik başarılarının öğrenme stratejilerine göre değişip değişmediğini ortaya çıkarmaktır. Çalışmada tarama yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 1. Sınıfta öğrenimini sürdüren toplam 103 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında "Öğrenme Stratejileri Ölçeği"nden ve öğrencilerin akademik başarılarını gösteren 2010-2011 Güz Dönemi ortak derslerinin dönem sonu notlarının aritmetik ortalamasından yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin %41'i tekrar, %23'ü anlamlandırma, %20'si dikkat, %8'i üst bilişsel, %6'sı duyuşsal ve %2'si hatırlama stratejilerini kullanmaktadır. Ayrıca analiz sonuçları öğrencilerin akademik başarılarının kullandıkları öğrenme stratejilerine göre anlamlı bir şekilde değiştiğini göstermektedir.

Anahtar sözcükler: Öğrenme stratejisi, öğrenmeyi öğrenme, akademik başarı.

EFFECTS OF THE USE OF LEARNING STRATEGIES ON ACADEMIC SUCCESS

ABSTRACT

The purpose of this research is to determine the learning strategies Hacettepe University Faculty of Education students used and to find out whether the academic success of the students differed based on the use of those learning strategies. Survey method was used in the study. The sample of the study consisted of 103 first year students studying in the Department of Elementary Education at Hacettepe University. The data were obtained, using the 'Learning Strategies Scale' and the means of the final grades of the first semester common courses that students took. According to the results, 41% of the students used the repetition strategy, 23% used the interpretation strategy, 20% used the attention strategy, 8% used the cognitive strategy, 6% used the affective strategy and 2% used the recall strategy. Besides, the analysis results showed that students' academic success differed significantly based on the type of strategies used.

Keywords: Learning strategies, learning to learn, academic success.

* Yrd. Doç. Dr., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretimi A.B.D.,
harunsahin@mehmetakif.edu.tr

** Öğr. Gör., Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretimi A.B.D.
muyar@kmu.edu.tr

1. GİRİŞ

İnsanı istenilen yönde davranışlarla donatmak yüzyıllar boyu süre gelen bir süreçtir. İnsanların kendi edindikleri öğrenmeleri ve bilgi birikimlerini kendilerinden sonra gelen kuşaklara aktarma çabalarına girişmeleri eğitim süreci olgusunun ortaya çıkmasına neden olmuştur (Şahin, 2007). Eğitim bu açıdan, insanları belli amaçlarına göre yetiştirme süreci olarak tanımlanmaktadır. Toplumlar, kendilerine uygun insanı kendilerine özgü eğitim süreci içinde, bireyi tesadüflere ve kültürlemenin gelişigüzel etkilerine açık bırakmadan yetiştirmektedirler (Fidan, 1996).

İçinde bulunulan çağa uygun bireyleri yetiştirmesi gereken eğitim sisteminin bugünkü en temel amaçlarından biri bireylerin öğrenmesini sağlamak, öğrenmesini kolaylaştırmaktır. Bunun için de bireylerin, öğretmen rehberliğinde yaparak yaşayarak öğrenmeleri, ulaşmak istedikleri bilgiyi nereden, nasıl bulabileceklerini ve bunları yaşamlarında nasıl uygulamaya dönüştürebileceklerini öğrenmeleri gerekmektedir. Nitekim 21. Yüzyıl, bilgi çağı olarak adlandırılmakta ve bu yüzyılın bilgiyi üreten ve elinde tutan ülkelerin yüzyılı olacağı ifade edilmektedir. Bunun nedeni olarak da bilim ve teknolojiadaki gelişmeler gösterilmektedir (Slaus Kokotovic ve Morovic, 2004; Öğüt, 2003; Yıldırım, 2001).

Bilim ve teknoloji alanında baş döndürücü hızdaki değişimler sonucunda, bilginin miktarı her gün biraz daha artmakta; ancak teknoloji sayesinde bilgiye ulaşma yolları bir o kadar da kolaylaşmaktadır (Ergün, 2009). Bu bağlamda ortada dengelenmiş bir durum kendini göstermektedir. Araştırmanın problem durumunu da, belirtilen dengeyi bozduğu düşünülen, bilgiye nasıl ulaşacağını bilmeyen bireyler oluşturmaktadır. Çünkü bilgiye nasıl ulaşacağını bilmeyen, oluşan bilgi yığını içinden kendisine yararlı olanı nasıl seçeceği hakkında bilgisi olmayan bireyler, hızla yığılan bilgi birikiminin altında kalarak öğrenmede sürecinde bocalamaktadırlar. Bu durum, öğrenemeyen, nasıl öğrendiğini bilmeyen, dolayısıyla bilgiyi üretemeyen ve elinde tutamayan bireylerin varlığına işaret etmektedir (Özden, 2002).

Öğrencilere öğrenmeyi öğretmenin önemi üzerinde duran çalışmada, alanyazında öğretim programının öğelerinden olan öğretme-öğrenme sürecinin öğrenci açısından düzenlenmesi içinde yer alan öğrenme stratejileri, öğrencilerin öğrenmeyi bilip bilmediklerinin bir göstergesi olarak ele alınmaktadır. Öğrencinin kendi başına öğrenmesini kolaylaştıran teknikler (Açıkgöz, 2005) olarak da bilinen öğrenme stratejileriyle, öğrenci kendi öğrenmesinden sorumlu hale gelmekte ve en iyi ne şekilde öğrendiğinin farkına varmaktadır. Öğrenme stratejisi; nasıl öğrendiğini bilen, dolayısıyla öğrenmeye her zaman açık, kendini tanıyan ve geliştirebilen bir kuşak yetişmesine yardımcı olmaktadır (Cooke, 2001; Arends, 1998).

Öğrenme stratejisi, öğrenmeyi gerçekleştirmek için izlenen yol, öğrencinin kendi kendine öğrenebilmesi için kullandığı işlemler, öğrencinin öğrenme sırasında kullandığı ve bilginin kodlanması sürecini etkileme amacıyla olan davranış ve düşüncelerdir (Harmanlı, 2000; Açıkgöz, 2005). Öğrenme stratejisi kavramı, kalıcı ve verimli bir öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli yöntem ve teknikler olarak tanımlanabilir. Ancak alanyazında yer alan daha güncel araştırmalarda öğrenme stratejilerinin öz-düzenleyici öğrenme stratejileri (bilişsel, üstbilişsel ve zaman/çevre yönetimi

stratejileri) kapsamında ele alındığı dikkati çekmektedir (Diseth, 2011; Ning & Downing, 2010; Sungur & Güngören, 2009; Üredi & Üredi, 2005). Bundan dolayı yapılan çalışmanın, öz-düzenleyici öğrenme stratejileriyle ilgili alanyazınıyla da desteklenmesi önemli görülmektedir. Zimmerman (1989) öz-düzenlemeyi, öğrencilerin üstbilişsel, güdüsel ve davranışsal açıdan kendi öğrenme süreçlerine aktif olarak katılma derecesi olarak tanımlamaktadır. Öz-düzenleyici stratejiler; öğrencilerin biliş durumlarını planlama, izleme ve değiştirme gibi üstbilişsel stratejileri, akademik görevler üzerindeki çabalarının kontrolünü ve yönetimini sağlayan zaman ve çevre yönetimi gibi stratejileri (Pintrich ve De Groot, 1990; Akt. Haşlamam & Aşkar; 2007) ve bilgiyi anlamayı, öğrenmeyi ve hatırlamayı içeren tekrarlama, genişletme gibi bilişsel stratejileri içermektedir (Zimmerman & Martinez-Pons, 1988). Pintrich (1999) de öz-düzenleyici öğrenmenin, öğrencilerin kendi bilişlerini düzenlemek için kullandıkları stratejileri (çeşitli bilişsel ve üstbilişsel stratejilerin kullanımı) ve kendi öğrenmelerini kontrol etmek için kullandıkları kaynak yönetimi (zaman ve çalışma çevresi yönetimi) stratejilerini kapsadığını belirtmektedir. Alanyazında öz-düzenleyici öğrenme ya da öğrenme stratejileri başlığı altında ele alınan bu stratejiler, yapılan çalışmada dikkat, tekrar, anlamlandırma, hatırlama, üst-bilişsel ve duyuşsal stratejiler olarak ele alınmaktadır.

Dikkat stratejileri, öğrencinin dikkatini belirli bir noktaya çekmekte, önemli bilgi üzerine yoğunlaşmasını ve daha hızlı bir biçimde tekrar etmesini sağlamaktadır. Metin içindeki anahtar sözcüklerin ya da temel fikirlerin altını çizme, metin kenarına not alma ya da yuvarlak içine alınan anlamı bilinmeyen sözcükler ve önemli fikri belirtmek için satırın kenarına konulan işaretler dikkat stratejilerine örnek olarak gösterilmektedir (Senemoğlu, 2010).

Tekrar stratejileri, yeni karşılaşılan bilgileri tekrarlayarak kısa süreli bellekte tutmayı ya da uzun süreli belleğe kodlamayı sağlayan stratejilerdir (Selçuk, 2007). Bu strateji, bir metin ya da anlatımdaki belirli ifadeleri tekrar etme, yazılı bir metindeki konu cümlelerini ve ayrıntıları tanımlama, okuma, sözel bir cümleyle başka bir cümleyi bir araya getirme gibi süreçleri içermektedir (Demirel, 2007).

Anlamlandırma stratejisi, öğrencilerin yeni bilgiyi daha önce öğrendikleri ve uzun süreli belleklerinde var olan bilgilerle ilişkilendirmesi olarak tanımlanmaktadır (Özer, 2001). Bir paragrafı okuyup özetleme, sınıfta öğrendiklerini kendi sözcükleri ile not alma, yeni gelen bilgiler hakkında görsel imaj oluşturma, içeriğin geçmiş yaşantılarla ilişkilendirilmesi, zihinsel imge oluşturma, başka sözcüklerle anlatma, sözel bilgileri çizelge, şekil, grafik gibi başka biçimlere dönüştürme, benzetim yaratma, not alma, soru yanıtlama, özetleme gibi stratejiler anlamlandırma stratejileri arasında yer almaktadır (Özer, 2001; Akman ve Erden, 2007).

Bilgilerin uzun süreli bellekten açığa çıkarılması, geriye getirilmesi sürecine hatırlama denilmektedir. Bilgiyi belleğe depolarken, kavramların baş harfleriyle oluşturulan bir sözcük, olayın zihinde hikayeleştirilmesi, tarihlerin belirli günlerle ilişkilendirilerek akılda tutulması hatırlama stratejileri olarak ele alınmaktadır (Senemoğlu, 2010).

Bilişsel stratejiler; tekrarlama, düzenleme, çıkarımda bulunma, özetleme, sonuç çıkarma, imgeleme, aktarma ve genişletme stratejilerinden oluşurken; üstbilişsel

stratejiler grubuna ise seçici dikkat, planlama, izleme ve değerlendirme stratejileri girmektedir (O'Malley & Chamot, 1990). Gagne ve Driscoll (1988) ise bilişsel stratejileri dikkat stratejileri, tekrarlama, gruplama, şekille gösterme, bilinenle benzerlik kurma, sözel ya da görsel ilişkiler kurma, anolojiler kurma, zihinsel canlandırma ve not tutma gibi stratejiler olarak belirtmişlerdir. Oxford (1990) bilişsel stratejileri doğrudan stratejiler olarak ele alırken üstbilişsel stratejileri dolaylı stratejiler olarak adlandırmıştır. Weinstein ve Mayer (1986)'in çalışmasına göre, bilişsel öğrenme stratejileri sınıftaki akademik performansla ilişkili önemli bilişsel stratejiler olarak tanımlanan tekrarlama, genişletme ve düzenleme stratejileridir (Akt. Pintrich, 1999).

Üst bilişsel stratejiler, öğrencilerin kendi öğrenme özelliklerini belirleyip düzenlemesine, yürütmesine ve denetlemesine yardımcı olmaktadır (Özer, 2001). Üstbilişsel stratejiler grubuna seçici dikkat, planlama, izleme ve değerlendirme stratejileri girmektedir (O'Malley ve Chamot, 1990). Üstbilişsel stratejiler bireyin kendi biliş sistemi, yapısı, çalışması hakkındaki bilgisini işe koştığı stratejilerdir. Üstbiliş, herhangi bir şeyi öğrenmeye, anlamaya ek olarak onu nasıl öğrendiğinin de farkında olma veya nasıl öğrendiğini bilmedir (Senemoğlu, 2010).

Son olarak, öğrenmede ortaya çıkan güdüsel ve duyuşsal engelleri kaldırmaya yardım eden stratejiler duyuşsal stratejilerdir (Subaşı, 2002). Dışarıdan gelen ve öğrenmeyi engelleme olasılığı bulunan uyarıcılara karşı uyanık olma, dikkati odaklama, yoğunlaşmayı sürdürme, kendini güdüleme, dışsal dikkat dağıtıcıları gidermek üzere çalışacak sessiz bir yer seçme, çalışmanın gereksiz yere uzamaması için öncelikli konuları belirleme, başarısız olma korkusunu ya da kaygısını gidermek üzere kendi kendine olumlu pekiştirmede bulunma ve çalışma için ayrılacak zamanları etkili olarak kullanabilmek üzere bir zaman çizelgesi oluşturma duyuşsal stratejilere girmektedir (Witrock, 1986).

Çalışmada da, bilgi çağının gereklerini yerine getirebilecek, yaşamı boyunca öğrenmeyi amaç edinebilen, öğrenmeyi bilen bireyler olmaları gereken üniversite öğrencilerinin öğrenirken öğrenme stratejilerini kullanıp kullanmadıkları ya da ne oranda kullandıkları araştırılmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin akademik başarılarının kullandıkları öğrenme stratejilerine göre değişip değişmediği üzerinde de durulmaktadır. Böyle araştırmaların, öğrenmeyi öğrenme üzerine toplumların ve çoğu ülkede eğitimi elinde tutan siyasi güçlerin farkındalığını arttıracığı düşünülmektedir. "Bir yüzyıl sonra şu noktada olmak için şunların yapılması gerekmektedir" savı, somut bir sonuca hemen ulaşamadığı için havada kalmakta ve toplum tarafından çok önemsenmemektedir. Ancak nasıl öğrendiğini bilen bireylerin okuldaki başarı durumunu gösteren araştırmalarla, kısa sürede elde edilebilecek verilere ulaşılabilen ve böylece, toplumda başarılı olmanın en önemli şartlarından birinin de öğrenme stratejilerini kullanmak dolayısıyla öğrenmeyi öğrenmek adına bir adım atmak olduğu gösterilmektedir.

Eğitimde beklenen başarı için, bireylerin kendi öğrenme stratejilerini geliştirmelerini, kullandıkları öğrenme stratejilerinin farkında olmalarını, kendi öğrenmelerinden sorumlu hale gelmelerini sağlamak atılacak önemli adımlardan biridir. Bu nedenle öğrencilerin hangi öğrenme stratejilerini hangi sıklıkla kullandıklarını belirleyip, akademik başarılarının öğrenme stratejilerine göre değişip değişmediğini ortaya koymak, etkili öğrenme stratejilerini belirlemek, eğitimde ulaşılmak istenen noktaya

erişmek adına alanyazında farklı eğitim kademelerinde, farklı derslere yönelik devamlı güncellenerek güçlendirilmesi gereken bir basamaktır. Bu çalışmada da, eğitim fakültesi öğrencilerinin kullandıkları öğrenme stratejilerini belirlemek ve akademik başarılarının kullandıkları öğrenme stratejilerine göre değişip değişmediğini ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. Ayrıca çalışmanın örnekleme, lisans 1. sınıfların dahil edilmesinde ortaöğretimden gelip eğitim fakültelerinde öğrenime başlayan öğrenci profilinin kullandığı öğrenme stratejileri hakkında da fikir vermesi amaçlanmaktadır. Diğer taraftan öğrenme stratejilerinin cinsiyete ve öğrencilerin öğrenim gördükleri anabilim dalına göre değişip değişmediği de belirlenmek istenmiştir. Bu bağlamda “Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü 1. sınıfına devam eden farklı anabilim dallarındaki öğrencilerin akademik başarıları kullandıkları öğrenme stratejilerine göre değişmekte midir?” problem cümlesi için aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır;

1. Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü 1. sınıf öğrencileri hangi öğrenme stratejilerini kullanmaktadır?
2. Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü 1. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları kullandıkları öğrenme stratejilerine göre değişmekte midir?
3. Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü 1. sınıf öğrencilerinin kullandıkları öğrenme stratejileri cinsiyetlerine göre değişmekte midir?
4. Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü 1. sınıf öğrencilerinin kullandıkları öğrenme stratejileri anabilim dallarına göre değişmekte midir?

2. YÖNTEM

Araştırma, betimsel nitelikte bir alan çalışmasıdır. Var olan durumu betimlemek amacıyla tarama modeli kullanılmıştır. Bu modelde çalışmaya konu olan birey, nesne ya da olay kendi koşulları içinde, olduğu gibi, değiştirme çabasına girmeden tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2005).

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2010 - 2011 güz döneminde Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü'nde öğrenimine devam eden 320 birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini belirlemek için tabakalı örneklemeden yararlanılmış, böylece alt grupların örnekleme temsili edilmeleri garanti altına alınmıştır. Fen Bilgisi Eğitimi, İlköğretim Matematik, Okul Öncesi Eğitimi ve Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı olarak belirlenen tabakaların her birinden seçkisiz örnekleme yoluyla belirlenen şubelerinde öğrenimine devam eden öğrencilere ulaşılmıştır. Anket uygulamasını kabul etmeyen ya da uygulamanın olduğu saatte derste olmayan öğrenciler çalışma dışında bırakılmıştır. Bunların dışında 112 öğrenciye ulaşılmış, ancak kullanılabilir durumda olan 103 öğrencinin anket sonuçları analize dahil edilmiştir.

Tablo 1’de örnekleme alınan öğrencilerin cinsiyete ve öğrenim gördükleri ana bilim dallarına göre dağılımları verilmektedir.

Tablo 1.

Öğrencilerin Cinsiyete ve Ana Bilim Dallarına Göre Dağılımı

Anabilim Dalı	Kız	Erkek	Toplam
Fen Bilgisi Eğt. Öğrt.	11	11	22
İlköğrt. Matematik Öğrt.	12	13	25
Okulöncesi Eğt. Öğrt.	14	15	29
Sınıf Öğrt.	15	12	27
TOPLAM	57	46	103

Araştırmanın örneklemini tablo 1’de görüldüğü üzere Fen Bilgisi Eğitimi, İlköğretim Matematik Eğitimi, Okulöncesi Eğitim ve Sınıf Öğretmenliği ABD 1. sınıf öğrencilerinden toplam 103 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya yalnızca 1. sınıf öğrencilerinin alınmasının temel nedeni; örnekleme alınan anabilim dallarının ders programlarında yer alan ortak derslerin sayıca en fazla olduğu sınıf düzeyinin birinci sınıf olması ve ortaöğretimden gelip eğitim fakültelerinde öğrenime başlayan öğrenci profilinin kullandığı öğrenme stratejilerinin de belirlenmesinin amaçlanmasından kaynaklanmaktadır.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırma problemlerini yanıtlamak için; dikkat, tekrar, anlamlandırma, belleğe yerleştirme, hatırlama, üst biliş ve duyuşsal stratejiler olmak üzere yedi kategoriden oluşan öğrenme stratejileri modelinden (Öztürk, 1995) yararlanılarak Yüksel ve Koşar (2001) tarafından geliştirilen “Öğrenme Stratejileri Ölçeği”nden ve öğrencilerin akademik başarılarını gösteren 2010-2011 güz dönemi ortak derslerinden olan; Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi, Eğitim Bilimlerine Giriş ve Türkçe I: Yazılı Anlatım derslerinin dönem sonu notlarının aritmetik ortalamasından yararlanılmıştır.

Günümüz eğitim sisteminde sözlü ya da yazılı sınavlarla öğrencilerin başarısının değerlendirildiği ve öğrenci hakkında başarılı ya da başarısız yakıştırmasının bu sınavlardan aldığı puanlara göre verildiği düşünülürse, eğitim sisteminde yüksek akademik başarının amaçlanan nokta olduğu görülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada da öğrenci başarısı, örnekleme dâhil edilen öğrencilerin bir dönem sonunda elde ettikleri akademik başarı puanları olarak tanımlanmaktadır.

Yüksel ve Koşar (2001) tarafından geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması araştırmacılar tarafından tekrar yapılmıştır. Ölçek likert tipi bir ölçek olup ve yedi kategoride 32 maddeden oluşmaktadır. İlk dört madde dikkat stratejileri; 5., 6., 7., ve 8. maddeler tekrar stratejileri; 9., 10., 11., 12., 13., 14. ve 15. maddeler anlamlandırma stratejileri; 16. ve 17. maddeler belleğe yerleştirme stratejileri; 18., 19., 20., ve 21. maddeler hatırlama stratejileri; 22., 23., 24., 25. ve 26. maddeler biliş yönetme stratejileri; 27., 28., 29., 30., 31. ve 32. maddeler de duyuşsal stratejileri ölçecek düzeydedir. Bunun için Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi’nde öğrenim gören 126 eğitim fakültesi öğrencisine anket uygulanmıştır. Anketin yapı geçerliliğini sağlamak için faktör analizi yapılmış ve maddelerin taşıdığı faktör yükleri doğrultusunda birbiriyle ilişki gösteren maddelerin oluşturduğu faktörler belirlenmiştir. Faktör analizi altı temel boyut altında 31 maddeli yapı ortaya koymuştur. Anketin bütününe iç tutarlılık güvenilirliği .85 alpha katsayısıdır. Maddelerin iç tutarlılık güvenilirliği .23-.68 arasında değişen madde-toplam korelasyonu olduğunu göstermiştir. Dış güvenilirlik için yapılan

test-tekrar test tekniği bulguları ise .62-.84 arasında korelasyon değeri almıştır. Test tekrar test tekniği Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Tarih bölümünden 38 öğrenciye iki hafta arayla anketin uygulanması şeklinde yapılmıştır. Yapılan geçerlik güvenirlik analizlerinin sonucunda ölçek 6 kategoride 29 maddeden oluşmuştur. Ölçeğin son haline göre, ilk dört madde dikkat stratejilerinin; 5., 6., 7., ve 8. maddeler tekrar stratejilerinin; 9., 10., 11., 12., 13., 15, 16. maddeler anlamlandırma stratejilerinin; 18., 19., 20., ve 21. maddeler hatırlama stratejilerinin; 22., 23., 24. ve 26. maddeler bilişi yönetme stratejilerinin; son 6 madde de duyuşsal stratejilerinin kullanımını ölçmektedir.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırmanın alt problemlerine cevap aranırken, yüzde ve frekans, tek faktörlü varyans analizi ve t-testinden yararlanılmıştır. Araştırma ile ilgili tüm hesaplamalar ve çözümlenmeler SPSS 13.0 paket programından faydalanılarak yapılmıştır. Sonuçların anlamlı olup olmadığını belirlemede .01 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde, ilgili alt problemlere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

3.1. “Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü 1. Sınıf Öğrencileri Hangi Öğrenme Stratejilerini Kullanmaktadır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu alt probleme yanıt aranırken, öğrencilerin ölçeğe verdikleri yanıtlara göre öncelikle her bir öğrencinin altı stratejiden aldıkları alt puanlar belirlenmiştir. Bu altı alt puanın her bir öğrenci için aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Daha sonra bu aritmetik ortalamalar üzerinden tüm öğrencilerin aritmetik ortalaması bulunmuştur. 1 standart sapma puanı üzerinden 3.3 kesme puanı olarak belirlenmiş ve öğrencinin alt puanlarından 3.3’ten fazla olanı hangi stratejide ise öğrencinin o stratejiyi en çok kullandığı kabul edilip gruplama yapılmıştır. 3.3’ten daha az puanı olan ya da altı alt puan içinde puanları birbirine eşit olan öğrenciler araştırma dışı bırakılmıştır.

Tablo 2.

Öğrencilerin Kullandıkları Öğrenme Stratejileri

Bölüm	Dikkat		Tekrar		Anaml.		Hatırl.		Üstbiliş.		Duyuşs.		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%
Fen	4	21	3	16	7	37	1	5	3	16	1	5	19	100
Matemati k	8	35	4	17	4	17	--	--	4	17	3	13	23	100
Ok.Ön	--	--	17	71	6	25	--	--	--	--	1	4	24	100
Sımf	6	25	13	54	4	17	1	4	--	--	--	--	24	100
TOPLAM	18	20	37	41	21	23	2	2	7	8	5	6	90	100

Tablo 2’de görüldüğü üzere, tüm alanların toplam alt puanlarından elde edilen yüzdelere göre öğrencilerin %41’i tekrar, %23’ü anlamlandırma, %20’si dikkat, %8’i üst bilişsel, %6’sı duyuşsal ve %2’si hatırlama stratejilerini kullanmaktadır.

3.2. “Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü 1. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarıları Kullandıkları Öğrenme Stratejilerine Göre Değişmekte midir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu alt probleme yanıt aranırken, birinci alt problemde oluşturulan strateji grupları kullanılmıştır. Ancak hatırlama, üst bilişsel ve duyuşsal stratejiler öğrenciler tarafından yeterli düzeyde tercih edilmediği için sadece dikkat, tekrar ve anlamlandırma stratejilerini kullanan gruplar üzerinde analiz yapılmıştır. Birinci alt problemdeki gruplamaya göre farklı stratejileri kullanan öğrencilerin akademik başarıları arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek için ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA sonuçları tablo 3’te gösterilmektedir.

Tablo 3.

Öğrencilerin Akademik Başarılarının Kullandıkları Öğrenme Stratejisine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anamlı Fark
Gruplararası	799.958	2	399.979	7.477	.001*	Dikkat-tekrar
Gruplar içi	3905.029	73	53.494			
TOPLAM	4704.987	75				

*p<.01

Tablo 3’te görüldüğü gibi, analiz sonuçları öğrencilerin akademik başarılarının kullandıkları öğrenme stratejilerine göre anlamlı bir şekilde değiştiğini göstermektedir. $F(2-73)=7.477$, $p<.01$. Öğrenme stratejileri arasındaki farkların hangi stratejiler arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre tekrar ($\bar{X}=81.32$) stratejisini kullanan öğrencilerin akademik başarısının, dikkat ($\bar{X}=73.22$) stratejisini kullanan öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Anlamlandırma ($\bar{X}=78.10$) stratejisi ile diğer stratejiler arasında akademik başarı açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

3.3. “Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü 1. Sınıf Öğrencilerinin Kullandıkları Öğrenme Stratejileri Cinsiyetlerine Göre Değişmekte midir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin kullandıkları dikkat, tekrar ve anlamlandırma stratejilerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için t-testi kullanılmıştır. t-testi sonuçları tablo 4’de gösterilmektedir.

Tablo 4.

Öğrencilerin Kullandıkları Öğrenme Stratejilerinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Ortalama	Sd	t	p
Stratejiler	Kız	37	2.0541	74	.171	.865
	Erkek	39	2.0256			

İlişkisiz örneklem için t-testi analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejileri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($t(74)=.171$, $p>.01$).

3.4. “Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü 1. Sınıf Öğrencilerinin Kullandıkları Öğrenme Stratejileri Alanlarına Göre Değişmekte midir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

Fen, Matematik, Okulöncesi ve Sınıf Öğretmenliği anabilim dallarında öğrenim gören öğrencilerin kullandıkları dikkat, tekrar ve anlamlandırma stratejilerinin öğrenim gördükleri bölümlere göre değişip değişmediğini belirlemek için ilişkisiz örneklem için tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. ANOVA sonuçları tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 5.

Öğrencilerin Kullandıkları Öğrenme Stratejilerinin Öğrenim Gördükleri Anabilim Dallarına Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	3.264	3	1.088	2.199	.096	-----
Gruplar içi	35.618	72	.495			
TOPLAM	38.882	75				

Tablo 5’te verilen ANOVA analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejileri öğrenim gördükleri anabilim dallarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F(3-72)=2.199, p>.01$).

4. TARTIŞMA

Araştırma bulgularına göre, örnekleme yer alan öğrencilerin %41’i tekrar, %23’ü anlamlandırma, %20’si dikkat, %8’i üst bilişsel, %6’sı duyuşsal ve %2’si hatırlama stratejilerini kullanmaktadır. Elde edilen bu araştırma bulgularına göre öğrencilerin üst bilişsel, duyuşsal ve hatırlama stratejilerini çok az kullandıkları söylenebilir. Ancak bu stratejilerin öğretme-öğrenme sürecindeki önemi üzerinde duran alanyazındaki araştırmalar dikkate alındığında, üst-bilişsel, duyuşsal ve hatırlama stratejilerinin öğrenciler tarafından az kullanılıyor olması öğrenci başarısını aşağıya çeken önemli etkenlerden biri olarak gösterilebilir. Kummin ve Rahman (2010)’ın öğrencilerin üstbilişsel stratejileri kullanmaları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada, başarılı öğrencilerin, daha az başarılı öğrencilere göre üstbilişsel öğrenme stratejilerini daha çok kullandıkları belirtilmektedir. Ayrıca Hurk (2006) probleme dayalı öğrenmede öğrencilerin kendi öz-düzenleyici öğrenme süreçlerinin sorumluluklarını aldığını belirtmekte ve çalışmasında zaman planlamasına vurgu yapmaktadır. Duyuşsal stratejilerden biri olarak ele aldığı zamanı planlamayı, zaman yönetimi, program yapma ve çalışma saatlerini planlama olarak açıklamaktadır. Teker (2002) ise, uzaktan eğitim öğrencilerinin etkili ders çalışma stratejilerine sahip olma durumunu sınıflara ve bölümlere göre karşılaştırmalı olarak incelediği çalışmasında, öğrencilerin etkili okuma, ders çalışma değerlendirme stratejilerine sahip olduklarını, ancak ders çalışmaya zihinsel olarak hazır olma, zaman kullanımı ve çalışma ortamını düzenleme stratejilerinin kullanımı konusunda sorun yaşadıklarını belirtmektedir. Yaşadıkları bu sorun da akademik başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir.

Yapılan çalışmanın bir diğer sonucu da, öğrencilerin akademik başarılarının kullandıkları öğrenme stratejilerine göre anlamlı bir şekilde değiştiği yönündedir. Ancak çalışmanın bulgularında üst-bilişsel, duyuşsal ve hatırlama stratejilerinin öğrenciler tarafından kullanım yüzdesi düşük çıktığı için, bu stratejiler analiz dışında bırakılmıştır. Analize dahil edilen dikkat, tekrar ve anlamlandırma stratejilerine yönelik elde edilen bulgular ise şu şekildedir: Tekrar ($\bar{X}=81.32$) stratejisini kullanan öğrencilerin akademik başarıları, dikkat ($\bar{X}=73.22$) stratejisini kullanan öğrencilerden daha yüksek çıkmıştır. Ancak anlamlandırma ($\bar{X}=78.10$) stratejisi ile diğer stratejiler arasında akademik başarı açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Diğer taraftan, öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejileri, cinsiyete ve öğrenim gördükleri anabilim dallarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Çalışmanın bulgularına göre, tekrarlama stratejisi gibi yüzeysel öğrenme stratejileri kullanımının başarı üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Ancak derinlemesine strateji kullanan öğrencilerin daha yüksek öğrenme düzeyi elde ettiği sonucu yadsınamaz (Hartley, 1998).

Sonuç olarak, yapılan çalışmada da, öğrenme stratejileri kullanımının öğrenci başarıları üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Öğrenme stratejilerini konu alan yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmaların ilgili alanyazında taranması sonucunda da, etkili öğrenme stratejileri kullanımının öğrenci başarılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Kaydu (2004), Carns ve Carns (1991) çalışmalarında öğrenme stratejileri kullanımının akademik başarıyı olumlu yönde etkilediğini; Bulut (2006), öğrenme stratejilerini başarılı öğrencilerin, diğer öğrencilerden daha fazla kullandığını; Taşdemir ve Tay (2007) çalışmasında, öğrenme stratejileri öğretiminin yapıldığı grubun başarısının, diğer gruba göre daha yüksek olduğunu; Kıroğlu (1995) da öğrenme stratejileri öğretimi verdiği grubun, diğer gruba göre daha başarılı olduğunu belirtmiştir. Bireyin öz-düzenleme becerilerine sahip olmasıyla akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelendiği literatürdeki çalışmalara bakıldığında da, öğrenme stratejilerinin akademik başarı üzerinde etkili olduğu vurgulanmaktadır (Ning & Downing, 2010; Sungur & Güngören, 2009; Üredi & Üredi, 2005; Cekolin, 2001; Warr & Downing, 2000; Wolters, 1998; Pokay & Blumenfeld, 1990; Yıldız, 2003; Gülümbay vd., 2003; Kaçar, 1999; Çiftçi, 1998; Talu, 1997). Dolayısıyla eğitim sürecinde öğrenme stratejileri kullanımına ve öğretime önem verilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. İsrail (2007)'in özdüzenleme eğitiminin öğrencilerin özdüzenleme becerileri, özyeterlilikleri ve başarıya etkisini incelemek amaçlı yaptığı çalışmasının sonuçlarına göre öğrenme stratejileri eğitiminin öğrencilerin başarı, hatırlama düzeyleri ve özyeterliliği ile özdüzenlemenin bazı boyutlarında olumlu bir değişime yol açtığı saptanmıştır. Ek olarak, yapılan çalışmalarda (Sungur ve Güngören, 2009; Warr ve Downing, 2000; Wolters, 1998) öğrenme stratejilerinin öğretilbileceği ve öğretme-öğrenme sürecinde bu stratejilerin kullanılmasının öğrenci başarılarını arttırdığı vurgulanmaktadır.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğrencilerin hatırlama, üst-biliş ve duyuşsal stratejilerini çok az kullandıkları görülmektedir. Bu stratejilerin kullanılmasına yönelik öğretme-öğrenme süreçleri gerçekleştirilebilir. Diğer taraftan, dikkat ve tekrar stratejileri başarı üzerinde etkili bulunmuştur. Derslerde bu stratejilerin öğretilmesine ağırlık verilebilir.

Yapılan çalışmaya, yalnızca 1. sınıf öğrencilerinin alınmasıyla, ortaöğretimden gelip eğitim fakültelerinde öğrenime başlayan öğrenci profilinin belirlenmesi de amaçlanmıştır. Elde edilen bulgulara göre lise eğitiminden yüksek öğrenime geçen öğrencilerin daha çok tekrar stratejisini kullandıkları görülmektedir. Bu nedenle eğitim sisteminde özellikle alt kademelerde öğrenme stratejileri öğretimine ağırlık verilmeli, öğrencilerin farklı öğrenme stratejilerini öğrenip kendi öğrenmelerinde bilinçli şekilde kullanmaları sağlanmalıdır.

Öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerinin öğretmenlerin gözlemlerine dayalı olarak belirlendiği bir çalışma yapılabilir. Diğer taraftan, öğrencilerin akademik başarısıyla ilişkili olduğu belirlenen öğrenme stratejileri, ders çalışma süre ve zamanlamaları da göz önüne alınarak incelenebilir. Dönem sonu notları yerine kavrama düzeyinde hazırlanmış başarı testlerinin kullanıldığı bir çalışmanın yapılması da önerilmektedir.

Öğrenme stratejileri alanında yapılacak araştırmalar, eğitim programlarının her ögesinin öğrenme stratejileriyle desteklenmesi, öğretmenlerin derslerde öğrencilere bilgi yüklemekten çok öğrenmeyi öğretmeyi amaçlamaları ve öğrencilerin ezberden kaçınarak kendi kendilerine nasıl öğreneceklerini öğrenmeleri açısından önem kazanmaktadır.

Çalışmada hatırlama, üstbilişsel ve duyuşsal stratejiler öğrenciler tarafından yeterli düzeyde tercih edilmediği için sadece dikkat, tekrar ve anlamlandırma stratejilerini kullanan gruplar üzerinde analiz yapılmıştır. Bundan dolayı tercih edilen ve edilmeyen stratejiler ve bunları kullanan öğrenciler ile ilgili ek etkinliklerin düzenlenebileceği çalışmaların yapılması önerilmektedir.

Yapılan çalışmada lisans öğrencilerinin öğrenme stratejileri kullanımıyla akademik başarıları arasında bir ilişki kurulmaya çalışılmıştır. Ancak öğrenme stratejileri yanında, öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen kontrol edilebilen ya daha çok kontrol dışı birçok faktör bulunmaktadır. Bu bağlamda öğrenme stratejilerinin akademik başarı üzerinde etkisi olabilecek faktörlerden sadece biri olduğunu hatırlatmak gerekli görülmektedir. Örnekleme yer alan öğrencilerin dönem sonu başarılarını etkileyebilecek diğer tüm faktörler araştırmamızın sınırlılığını oluşturmaktadır.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. Ü. (2005). *Etkili öğrenme ve öğretme (6. Baskı)*. İzmir: Eğitim Dünyası.
- Akman, Y. ve Erden, M. (2007). *Gelişim-öğrenme-öğretme eğitim psikolojisi (16. Baskı)*. Ankara: Arkadaş Yayıncılık.
- Arends, R. I. (1998). *Resource handbook, learning to teach (4. Edition)*. Boston, MA: McGraw-Hill.
- Bulut, S. (2006). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin matematik dersinde kullandıkları öğrenme stratejileri ve başarı güdüler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Edirne.
- Carns, A. W., & Carns, M. R. (1991). Teaching study skills, cognitive strategies and metacognitive skills through self-diagnosed learning styles. *The School Counselor*, 38 (5), 341-346.

- Cekolin, C. H. (2001). *The effects of self-regulated learning strategy instruction on strategy use and academic achievement*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of South Alabama, Alabama, USA.
- Cooke, S. (2001). Collaborative learning and learning to learn improving schools. 4, (36). 20.05.2011 tarihinde <http://imp.sagepub.com/content/4/2/36> adresinden alınmıştır. DOI: 10.1177/136548020100400207.
- Çiftçi, Ö. (1998). *Lise birinci sınıf öğrencilerinin kullandıkları öğrenme stratejilerinin matematik dersindeki akademik başarıları üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Demirel, Ö. (2007). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Diseth, A. (2011). Self-efficacy, goal orientation and learning strategies as mediators between preceding and subsequent academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 21, 191-195.
- Ergün, M. (2009). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Fidan, N. (1996). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Gagne, R. M. ve Driscoll, M. P. (1988). *Essentials of learning for instruction*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Gülumbay, A., Kabakçı, İ. ve Namlu, A. (2003). The relationship between learning strategies and motivation of university students with academic success. In C. Crawford et al. (Eds). *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference*, 716-719.
- Harmanlı, Z. (2000) *Öğrenme stratejileri (etkili öğrenme eğitimi)*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi.
- Hartley, J. (1998) *Learning and studying. A research perspective*. London: Routledge.
- Haşlamam, T. ve Aşkar, P. (2007). Programlama dersi ile ilgili özdüzenleyici öğrenme stratejileri ve başarı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 110-122.
- Hurk Van Den, M. (2006). The relation between self-regulated strategies and individual study time, prepared participation and achievement in a problem-based curriculum. *Active Learning in Higher Education*, 7 (2): 155–169 DOI: 10.1177/1469787406064752.
- İsrael, E. (2007). *Özdüzenleme eğitimi, fen başarısı ve özyeterlilik*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kaçar, N. E. (1999). *The effects of using learning strategies on student success at the university of Gaziantep*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Gaziantep.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi (14. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Kaydu, M. (2004). *Ortaöğretim I. sınıflarda coğrafya derslerinde kullanılan farklı öğrenme stratejilerinin öğrencilerin başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kıroğlu, K. (1995). *Anlamli öğrenme stratejilerinin ingilizce okuduğunu anlamaya etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kummin S. ve Rahman, S. (2010). The relationship between the use of metacognitive strategies and achievement in English. *Procedia Social and Behavioral Science*, 7 (C) 145–150.

- Ning, H.K., Downing, K. (2010). The reciprocal relationship between motivation and self-regulation: A longitudinal study on academic performance. *Learning and Individual Differences*, 20, 682-686.
- O'Malley, J.M., & Chamot, A.U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle.
- Öğüt, A. (2003). *Bilgi çağında yönetim (2. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde dönüşüm: eğitimde yeni değerler (4. Baskı)*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özer, B. (2001). Öğrenmeyi öğretme, öğretimde planlama ve değerlendirme. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1-2), 161-172.
- Öztürk, B. (1995). *Genel öğrenme stratejilerinin öğrenciler tarafından kullanılma durumları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., & Mckeachie, W. J. (1991). *A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*. Ann Arbor, MI: National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning, University of Michigan.
- Pintrich, P. R. (1999). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 31, 459-470.
- Selçuk, Z. (2007). *Eğitim Psikolojisi, (14. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Pokay, P. ve Blumenfield, P.C. (1990). Predicting achievement early late in the semester: The role of motivation and use of learning strategies. *Journal of Educational Psychology*, 82 (1), 41-50.
- Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya (16. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Slaus, I., Kokotovic, A. S., & Morovic, J. (2004). Education in countries in transition facing globalization - a case study croatia. *International Journal of Educational Development*, 24, 479-494.
- Subaşı, G. (2002). *Bilgiyi işleme kuramı, gelişim ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sungur, S. ve Güngören, S. (2009). The role of classroom environment perceptions in self-regulated learning and science achievement. *Elementary Education Online*, 8 (3), 883-900.
- Şahin, H. (2007). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretimde planlama ve değerlendirme dersiyile ilgili erişim düzeyleri, tutumları ve görüşlerinin karşılaştırılması olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Taşdemir, A. ve Tay, B. (2007). Fen bilgisi öğretiminde öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanmalarının akademik başarıya etkileri. *Uludağ University, Educational Journal of Faculty of Education*, 1, 173- 187.
- Talu, N. (1997). *Ankara Özel Teyfik Lisesi 10. sınıf öğrencilerinin kullandıkları öğrenme stratejilerinin akademik başarıları üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Teker, N. (2002). Uzaktan eğitim öğrencilerinin ders çalışma stratejilerinin Karşılaştırılması. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 49-66.

- Üredi, I. Ve Üredi, L. (2005). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarının matematik başarısını yordama gücü. *Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (2), 250-260.
- Warr, P., and Downing, J. (2000). Learning strategies, learning anxiety, and knowledge acquisition. *British Journal of Psychology*, 91, 311-333.
- Witrock, M. C. (Ed.). (1986). *Handbook of research on teaching*. New York: MacMillan Press.
- Wolters, C. A. (1998). Self-regulated learning and college students' regulation of Motivation. *Journal of Educational Psychology*, 90 (2), 224-235.
- Yıldırım, R. (2001). *Öğrenmeyi öğrenmek*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Yıldız N. (2003). *İlköğretim beşinci sınıf fen bilgisi dersinde öğrencilere kazandırılan öğrenme stratejilerinin öğrencilerin akademik başarıları ve hatırd tutma düzeyleri üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eskişehir.
- Yüksel, S. ve Koşar, E. (2001). Eğitim fakültesi öğrencilerinin ders çalışırken kullandıkları öğrenme stratejileri. *Cagdas Eğitim Dergisi*, 278, 29-36.
- Zimmerman, B. J. (1989). 'Models of self-regulated learning and academic achievement.' In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement: Theory, research and practice* (pp. 1-25). New York: Springer-Verlag.
- Zimmerman, B. J. & Martinez-Pons, M. (1988). Construct validation of a strategy model of student self-regulated learning. *Journal of Educational Psychology*, 80, 284-290.