

EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME STRATEJİLERİ VE AKADEMİK GÜDÜLENME DÜZEYLERİNİN AKADEMİK BAŞARILARINA ETKİSİ

Harun ŞAHİN*

Esra ÇAKAR**

Öz

Bu araştırmanın amacı, Eğitim Fakültesi 4. sınıf öğrencilerinin öğrenme stratejileri ve akademik güdülenme düzeylerinin akademik başarılarına etkisini ortaya koymaktır. Araştırmanın örneklemini MAKÜ Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 240 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma betimsel nitelikte bir alan araştırmasıdır. Araştırmada “Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği” ve “Akademik Güdülenme Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuçlar, kız ve erkek öğrencilerin öğrenme stratejileri alt ölçeklerindeki puan ortalamaları arasında, farklı akademik başarı düzeylerine sahip öğrencilerin alt ölçeklerden aldıkları puan ortalamalarına göre anlamayı izleme alt ölçeğinde, farklı anabilim dallarına devam eden öğrencilerin kullandıkları anlamayı izleme stratejileri alt ölçeğinde anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri ile cinsiyetleri ve akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak farklı anabilim dallarına devam eden öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Öğrenme stratejileri, güdülenme, akademik başarı

Abstract

The main purpose of study is to determine the effects of students' academic motivation and students' learning strategies on students' success. The study is performed as a descriptive study. The sample of the study includes 204 students in the Education Faculty of MAKU. In order to find answers to the problems identified in the research, “Learning Strategies Scale” and “Academic Motivation Scale” is used as a data gathering item. In statistical data analysis descriptive statistics, single factor variance analysis (ANOVA) and t-test were used. The results obtained from data analysis are as follows: There is significant difference between learning strategies and students' gender, significant difference between learning strategies and students' according to their departments and no significant difference between learning strategies and academic success. However, there is no significant difference between levels of students' academic motivation and students' gender and between levels of students' academic motivation and students' academic success. There is significant difference between students' academic motivation and according to students' departments.

Keywords: Learning Strategies, motivation, academic success

Yazışma Adresi: * Yrd. Doç. Dr., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 15100, BURDUR, harunsahin@mehmetakif.edu.tr

** Arş. Gör., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 15100, BURDUR,

Öğrenirken karşılaşılan öğrenme güçlükleri öğrencilerin en çok dile getirdikleri sorunlardandır. Bazı öğrenciler istedikleri hâlde ders çalışmazken, bazıları çok uzun süreler çalıştıkları hâlde öğrenememektedirler. Gerek bu tür sorunların yoğunluğu gerekse bilişsel psikolojideki gelişmeler sonucu öğrencinin öğrenme sürecinde kendi öğrenmesini düzenleyebilen, etkin bir katılımcı olduğu görüşünün ağırlık kazanması, öğrenme stratejilerinin eğitim alanındaki önemini artırmıştır (Açıkgöz, 2007).

Öğrencilerin başarıları, büyük ölçüde kendi öğrenme biçimlerinin farkında olmalarına ve kendi öğrenmelerini yönlendirmelerine bağlıdır. Bu durum öğrencilere, öğrenme stratejilerinin ilköğretimden başlayarak öğretilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Erdem, 2005).

Bilgiler zihinsel süreçlerle örgütlenir ve bireyce kazanılır. Bu süreçte, kişi kendi öğrenmesine ilişkin öğrenme sorumluluğunu üstlenmeli ve etkin bir katılım göstermelidir. Bireyin bu katılımı ile kazandığı, "öğrenme stratejileri" onun yaşam boyu karşılaşılabileceği diğer problemleri de çözmelerine yardımcı olabilecektir (Hamurcu, 2002; Senemoğlu, 2001).

Öğrenme stratejilerini Demirel (2003), bilgi ve becerilerin elde edilmesini kolaylaştırmak için özel bir öğrenme durumunda birey tarafından kullanılan zihinsel taktiklerin tümü olarak tanımlamaktadır.

Tay (2005) ise öğrenme stratejilerini, öğrencilerin öğrenme-öğretme süreci içinde ya da bireysel hazırlıklarında kendisine sunulan bilgileri zihinsel süreçlerinden geçirerek, ona anlam vermesi ve kendine mal etmesi için gerekli çabaları ortaya koyması olarak vurgulamaktadır.

Sönmez (2007) de öğrenme stratejilerini, öğrencinin çalışma sırasında öğrenmesini kolaylaştıran ve kendisince kullanılan etkinlikler olarak tanımlamaktadır.

Özer (2002) öğrenme stratejilerinin, öğrencinin kolay ve kalıcı öğrenmesini sağlamanın yanı sıra önemli sayılabilecek başka işlevleri de yerine getirdiğini belirterek bunları aşağıda gibi sıralamıştır. Öğrenme stratejileri;

- Öğrenciyi bilinçli öğrenici durumuna getirir.
- Öğrencinin öğrenmedeki verimliliğini artırır.
- Öğrenciye bağımsız öğrenebilme niteliği kazandırır.
- Öğrencinin isteyerek ve zevk alarak öğrenmesine yardım eder.

- Öğrencinin okul sonrası öğrenmelerine temel hazırlar.

Weinstein ve Mayer (1986) öğrenme stratejilerini; yineleme stratejileri (liste ezberleme, sesli okuma, değiştirmeden yazma ve satır altı çizme), anlamlandırma stratejileri (özetleme, not alma, başka sözcüklerle anlatma), örgütlenme stratejileri (sınıflama, bilgi şeması oluşturma), anlamayı izleme stratejileri (sorunu belirleme, çalışmayı planlama ve kendini değerlendirme) ve duyuşsal stratejiler (güdülenmeyi sağlama, kaygıyla baş etme, zamanı etkili kullanma) olmak üzere beş grupta toplamışlardır.

Bir diğer sınıflandırmada ise Gagne (1988), öğrenme stratejilerini beş gruba ayırmıştır (Akt: Taşdemir ve Tay, 2007).

1. Dikkat Stratejileri
2. Kısa Süreli Bellekte Depolamayı Artıran Stratejiler
3. Kodlamayı Artıran Stratejiler
4. Geri Getirmeyi (Hatırlamayı) Kolaylaştıran Stratejiler
5. İzleme Stratejileri

Senemoğlu (2001) da öğrenme stratejilerini; içsel süreçlere göre öğrenme stratejileri, güdülenme stratejileri ve yürütücü biliş stratejileri olmak üzere üç grupta ele almıştır.

Bu araştırmada ise Weinstein ve Mayer (1986)'in öğrenme stratejileri gruplaması temel alınmıştır.

Yineleme stratejileri, öğrencilerin bilgiyi belirleyerek seçmelerini ve edinmelerini sağlayan stratejilerdir ve bunların temelinde zihinsel yineleme bulunmaktadır (Özer, 1998).

Bilgi işleme kuramında da vurgulandığı gibi, işleyen belleğin kimi sınırlılıkları vardır. Bu sınırlılıkları en aza indirmek için yineleme stratejileri kullanılmaktadır. Yineleme Stratejilerinin içinde zihinsel yineleme ve gruplama stratejileri kullanılmaktadır. Zihinsel yineleme stratejilerine örnek olarak, bir dizi ülkenin başkentini yineleme ya da kitaptaki bilgiyi aynen yineleme verilebilir. Zihinsel yineleme stratejileri, bilgiyi daha sonra uzun süreli belleğe yerleştirmek için gerekli olan ileri işlemlere hazır durumda tutmayı sağlar ve ayrıca ezberleme için kullanılır. Gruplama stratejisi de bilgiyi, işleyen bellekte tutmayı sağlayıcı stratejilerdir (Senemoğlu, 1997).

Ön öğrenmelerin hatırlanmasını sağlamak, uyarıcıları sunmak ve öğrenme rehberi sağlamak için anlamlandırmayı güçlendirici öğrenme stratejileri kullanılmaktadır (Senemoğlu, 2001).

Anlamlandırma stratejisi “öğrencilerin, öğrenmeyi amaçladıkları yeni bilgiyi, daha önce öğrendikleri ve uzun süreli belleklerinde var olan bilgilerle bütünleştirerek, ona anlam yüklemesi” olarak tanımlanmaktadır (Özer, 2001).

Anlamlandırma stratejisinde olduğu gibi bilgiyi anlamlandırmaya önem veren bir diğer strateji, örgütlenme stratejisidir. Kısa süreli belleğe gelen yeni bilgilerin bir araya getirilerek bireyin ön bilgilerine göre yeniden düzenlenmesine örgütlenme denilmektedir (Akman ve Erden, 2007).

Örgütlenme stratejileri, öğrenilecek bilgilerin yeniden düzenlenip yapılandırılarak öğrenilmesini sağlayan stratejilerdir. Anlamlandırma stratejilerinde olduğu gibi, bu stratejilerle öğrenmede de bilgileri anlamlandırmaya önem verilir. Bu nedenle, örgütlenme stratejileri anlamlandırma stratejileriyle birlikte kullanılır. En basit örgütlenme stratejisi kümelenmedir. Kümelenme, farklı bilgilerin ortak noktalarının gruplandırılması anlamına gelmektedir. Karmaşık öğrenmeler için kullanılan belli başlı örgütlenme stratejileri ise, ana çizgiler çıkarma, bilgi şeması oluşturma ve tablolaştırma (Özer, 2001).

Bilişi yönetme stratejisinin etkili bir öğrenmenin oluşmasındaki önemi yadsınamaz. Ancak öğrenciler kendi kendilerine öğrenirken uygun stratejileri kullansalar bile bazen öğretim amaçlarına ulaşmada yani dikkatlerini toplayamama, konuya yoğunlaşamama gibi güçlüklerle karşılaşmaktadırlar. Bu duruma çözüm arayan stratejiler duyuşsal stratejilerdir. Öğrenmede ortaya çıkan güdüsel ve duyuşsal engelleri kaldırmaya yardım eden stratejiler duyuşsal stratejiler olarak adlandırılmaktadır (Subaşı, 2002).

Etkili öğretim sistemlerinde öğrenme ortamı ve çevresi, tüm öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına uygun olarak düzenlenmekte ve öğrenme stratejileri, öğrencilerin bağımsız olarak kendi öğrenme görevlerini gerçekleştirmelerini sağlayan teknikler, ilkeler ya da alışkanlıklar olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca bir stratejinin, bireyin bir görev ya da duruma yaklaşımını gösterdiğini aynı zamanda bu yaklaşımın öğrencilerin öğrenme görevlerini planlarken, gerçekleştirirken, sonuçları ve performansını değerlendirirken nasıl düşüneceği ve hareket edeceğini içerdiği belirtilmektedir (Katims ve Haris, 1997; Akt: Demirel, 2007).

Öğrencinin öğrenme sürecinde aktif olarak yer alması için, onun bu sürece katılmaya istekli olması, yani güdülenmiş olması gerekir. Okul öğrenmelerinin

başarıyla sonuçlanması, öğretim sürecine bağlı olduğu kadar, bu süreçte yer alan öğrenenin niteliklerine de büyük ölçüde bağlıdır. Öğrencilerin öğrenmeye karşı olan isteksizliği, hedeflerin öğrenci düzeyine uygun olmasına, öğrenme-öğretim sürecinde kullanılan tekniklerin uygun ve yerinde olmasına rağmen, sürecin başarısızlıkla sonuçlanmasına yol açabilir. Yani güdülenme, öğrenme-öğretim sürecini etkileyen en önemli unsurlardan biridir (Kelecioğlu, 1992).

Normal zekâya sahip öğrencilerin kendilerinden beklenildiği kadar ve bunlardan bazılarının da kendi akranları kadar bile başarılı olamaması, zekâ dışında başarıyı etkileyebilecek başka unsurların varlığını düşündürmektedir. Zekâ unsuru dışarıda tutulduğunda, bu unsurların başında güdülenme gelmektedir. Öğrencinin akademik yaşamın gerektirdiği temel etkinliklere ilişkin güdülenme düzeyi yeteri kadar yüksek olmalıdır. Güdülenme, başarı için gerekli bilişsel ve davranışsal etkinliklere ayrılan enerjinin miktarını belirlemektedir. Öğrencinin başarılı olma gereksinimi, okumaya ve öğrenmeye olan ilgisi, kendisine bir amaç belirleyip belirlemediği, amaçlarının gerçekçiliği ve işlevselliği, geçmiş başarı ve başarısızlığını hangi değişkenlere yüklediği, öğrenebilme konusunda kendine ilişkin yeterlilik algısı ve neden öğrendiğine ilişkin bilişlerinin tümü onun “güdülenme düzeyini” etkilemektedir (Bozanoğlu, 2005).

Güdü, belirli bir durumda, belirli amaçlara ulaşmak ve gerekli davranışları gösterebilmek için bireyi harekete geçiren ve yönlendiren itici bir güçtür (Balaban Salı, 2006).

Güdüler genel olarak biyolojik ve sosyal ya da öğrenilmiş güdüler olarak ikiye ayrılmaktadır. Biyolojik güdüler olarak adlandırılacak açlık, susuzluk, cinsellik gibi güdüler birincil güdüler şeklinde tanımlanmaktadır. Diğer taraftan başarı güdüsü sosyal ya da öğrenilmiş güdü olarak görülmektedir. Güdü, potansiyel bir enerjiyi tanımlarken, güdülenme bu enerjinin performansı ortaya çıkarma sürecini ifade etmektedir (Bozanoğlu, 2004).

Pokay ve Blumenfeld (1990) araştırmalarında güdü ve öğrenme stratejisi kullanımının başarı ile ilişkisini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 283 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrenme stratejileri ile ilgili olarak biliş bilgisi, genel öğrenme stratejileri, geometriye özel stratejiler ve çaba ölçülmüştür. Araştırma sonucu, öğrencilere dönem başında alana ya da konuya özel stratejilerin, dönem sonunda ise biliş bilgisi stratejilerinin öğretilmesinin daha yararlı olacağını ortaya koymuştur.

Carns ve Carns (1991), öğrenme stratejilerinin akademik başarıya etkisini incelemişlerdir. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinden seçilen 118 öğrenci üzerinde araştırma yapılmıştır. Öğrenciler beş oturumluk bir öğretim programına tabi tutulmuşlardır. Verilen öğretim sonucunda öğrenciler CTBS (California Test of Basic Skills) sınavına girmiş ve aldıkları sonuçlar kurs öncesi yapılan ön testten aldıkları puanlarla karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçları, öğrenme stratejilerinin akademik başarıyı olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Wolters (1999) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, lise öğrencilerinin kullandıkları öğrenme stratejileri belirlenmiş, strateji kullanımlarıyla güdülenme durumları ve sınıf performansları arasındaki ilişki incelenmiştir. 88 lise öğrencisiyle gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin kendi kendilerini güdülemeleri ve öğrenme stratejilerinin öğrenme modelleri ile bütünleştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kabakçı, Gülumbay ve Namlu'nun (2003) yaptığı çalışmada, öğrenme stratejilerinin öğrenme güdüsü ve akademik başarı ile ilişkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya 500 öğrenci katılmıştır. Veriler, öğrenme stratejileri ölçeği ve öğrenme güdüsü ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucuna bakıldığında, başarı, güdü ve bilişsel stratejiler arasında anlamlı bir ilişki görülmektedir. Başarı değişkenini sadece güdü değişkeninin yordadığı sonucuna da çalışmada ulaşılmıştır.

Bu çalışmanın amacı ise Eğitim Fakültesinin çeşitli anabilim dallarına devam eden öğrencilerin öğrenme stratejileri ve akademik güdülenme düzeylerinin akademik başarılarına etkisini ortaya koymaktır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki soruların yanıtları aranmıştır:

1. Öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri nelerdir?
2. Öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejileri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejileri akademik başarı düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejileri devam ettikleri anabilim dallarına göre farklılık göstermekte midir?
5. Öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

6. Öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri akademik başarı düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?

7. Öğrencilerin güdülenme düzeyleri devam ettikleri anabilim dallarına göre farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu araştırma betimsel nitelikte bir alan araştırmasıdır. Betimsel araştırma, geçmişte ya da şu anda var olan bir durumu var olduğu biçimiyle saptamayı amaçlayan bir araştırmadır. Olayları, obje ve problemleri anlama ve anlatmada ilk aşamayı oluşturur. Bilimsel etkinlikler olayların betimlenmesiyle başlar. Bu sayede onları daha iyi anlayabilme, gruplayabilme olanağı sağlanır ve aralarındaki ilişkiler saptanmış olur. Bu tür araştırmalar, çok sayıda obje ya da denek üzerinde ve belirli bir zaman kesiti içinde yapılmaktadır (Kaptan, 1998).

Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini 2007–2008 eğitim ve öğretim yılında Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesine devam eden 4. sınıf öğrencilerinin tümü oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, 2007–2008 öğretim yılında Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesine devam eden 4. sınıf öğrencilerinden seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilmiş 240 öğrenci oluşturmaktadır. Örnekleme alınan öğrencilerin cinsiyet, bölüm/anabilim dalları ve akademik başarı düzeylerine göre dağılımları Tablo 1, Tablo 2 ve Tablo 3'te ortaya konmaktadır.

Tablo 1

Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kız	118	57.8
Erkek	86	42.2
Toplam	204	100

Tablo 1'e göre örneklem grubunun %57.8'ini kız öğrenciler, %42.2'sini ise erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Tablo 2'de örnekleme oluşturan öğrencilerin bölüm ya da anabilim dallarına göre dağılımları görülmektedir.

Tablo 2

Öğrencilerin Bölüm/ABD Göre Dağılımları

Bölüm/ABD	Frekans (f)	Yüzde (%)
Türkçe	31	15.2
Fen	28	13.7
Sınıf	60	29.4
Sosyal Bilgiler	22	10.8
Resim-iş	27	13.2
Beden Eğt.	16	7.8
Müzik	20	9.8
Toplam	204	100

Tablo 2'ye göre örneklem grubunun %29.4'ünü Sınıf Öğretmenliği ABD'na, %15.2'si Türkçe Öğretmenliği ABD'na, %13.7'si Fen Bilgisi Öğretmenliği ABD'na, %13.2'si Resim-İş Eğitimi ABD'na, %10.8'i Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD'na, %9.8'i Müzik Eğitimi ABD'na ve %7.8'i Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ABD'na devam eden öğrencilerden oluşmaktadır. Tablo 3'te ise örnekleme oluşturan öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin dağılımları verilmektedir.

Tablo 3

Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri Dağılımları

Akademik Başarı	Frekans (f)	Yüzde (%)
3.50-4.00	11	5.4
3.00-3.49	105	51.5
2.50-2.99	81	39.7
2.00-2.49	7	3.4
Toplam	204	100

Tablo 3'e göre örneklem grubunun %51.5'si 3.00-3.49 arası, %39.7'si 2.50-2.99 arası, %5.4'ü 3.50-4.00 arası ve %3.4'ü 2.00-2.49 arası akademik başarı düzeyine sahip öğrencilerden oluşmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma,

- 2007–2008 eğitim ve öğretim yılında Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi 4. sınıfında öğrenim gören 204 öğrenci ile,
- Öğrencilerin veri toplama aracına verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Güven (2004) tarafından geliştirilen “Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği” ile Bozanoğlu (2004) tarafından geliştirilen “Akademik GÜdülenme Ölçeği” kullanılmıştır. 39 maddeden oluşan “Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği”nin Cronbach Alfa katsayısı .90 ve 20 maddeden oluşan “Akademik GÜdülenme Ölçeği”nin Cronbach Alfa katsayısı .86 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi (Analizi)

Elde edilen veriler SPSS 13 programında aritmetik ortalama, frekans, yüzde, standart sapma gibi betimsel istatistikler ile ele alınan değişkenlere göre veriler t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak analiz edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda yanıt aranan sorulara ilişkin toplanan verilerin analizleri sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulguların yorumları yer almaktadır. Tablo 4’te öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanma düzeylerine ilişkin dağılım verilmiştir.

Tablo 4

Öğrencilerin Öğrenme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri

	\bar{X}	S
Yineleme Stratejileri	3.67	0.72
Anlamlandırma Stratejileri	3.73	0.64
Örgütlenme Stratejileri	3.63	0.58
Anlamayı İzleme Stratejileri	3.73	0.66
Duyuşsal Stratejiler	3.96	0.58

Tablo 4’te, görüldüğü gibi, öğrencilerin duyuşsal stratejileri alt ölçeğinden 3.96, anlamayı izleme stratejileri ve anlamlandırma stratejileri alt ölçeğinden 3.73, yineleme stratejileri alt ölçeğinden 3.67 ve örgütlenme stratejileri alt ölçeğinden 3.63 puan ortalamasına sahip oldukları anlaşılmaktadır. Bu durumda öğrencilerin öğrenme süreçlerinde, öğrenme stratejilerinin alt ölçeklerinden aldıkları puan ortalamasına göre, duyuşsal stratejileri daha çok kullanmalarına karşın, anlamlandırma, anlamayı izleme, yineleme ve örgütlenme stratejilerini daha az kullandıkları söylenebilir. Aşağıdaki tabloda öğrenme stratejilerinin cinsiyete göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 5

Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Öğrenme Stratejilerini Kullanma Durumları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S
Yineleme Stratejileri	Kız	118	3.78	0.64
	Erkek	86	3.53	0.79
Anlamlandırma Stratejileri	Kız	118	3.87	0.56
	Erkek	86	3.54	0.70
Örgütlenme Stratejileri	Kız	118	3.71	0.57
	Erkek	86	3.53	0.58
Anlamayı İzleme Stratejileri	Kız	118	3.83	0.60
	Erkek	86	3.59	0.71
Duyuşsal Stratejiler	Kız	118	4.09	0.49
	Erkek	86	3.78	0.64

Tablo 5’e göre, kız ve erkek öğrencilerin öğrenme stratejilerine ilişkin alt ölçeklerden farklı puan ortalamaları elde ettikleri ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek puanlar elde ettikleri görülmektedir. Ancak kız ve erkek öğrencilerinin öğrenme stratejileri alt ölçeğine ilişkin ortalama puanlarının birbirine yakın olduğu belirlenmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin öğrenme stratejilerine ilişkin alt ölçeklerden elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Öğrencilerin Öğrenme Stratejilerini Kullanma Durumlarının Cinsiyetlerine Göre t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p																																												
Yineleme Stratejileri	Kız	118	3.78	.64	202	2.51	0.01																																												
	Erkek	86	3.53	.79				Anlamlandırma Stratejileri	Kız	118	3.87	.56	202	3.69	0.00	Erkek	86	3.54	.70	Örgütlenme Stratejileri	Kız	118	3.71	.57	202	2.12	0.03	Erkek	86	3.53	.58	Anlamayı İzleme Stratejileri	Kız	118	3.83	.60	202	2.68	0.00	Erkek	86	3.59	.71	Duyuşsal Stratejiler	Kız	118	4.09	.49	202	3.93	0.00
Anlamlandırma Stratejileri	Kız	118	3.87	.56	202	3.69	0.00																																												
	Erkek	86	3.54	.70				Örgütlenme Stratejileri	Kız	118	3.71	.57	202	2.12	0.03	Erkek	86	3.53	.58	Anlamayı İzleme Stratejileri	Kız	118	3.83	.60	202	2.68	0.00	Erkek	86	3.59	.71	Duyuşsal Stratejiler	Kız	118	4.09	.49	202	3.93	0.00	Erkek	86	3.78	.64								
Örgütlenme Stratejileri	Kız	118	3.71	.57	202	2.12	0.03																																												
	Erkek	86	3.53	.58				Anlamayı İzleme Stratejileri	Kız	118	3.83	.60	202	2.68	0.00	Erkek	86	3.59	.71	Duyuşsal Stratejiler	Kız	118	4.09	.49	202	3.93	0.00	Erkek	86	3.78	.64																				
Anlamayı İzleme Stratejileri	Kız	118	3.83	.60	202	2.68	0.00																																												
	Erkek	86	3.59	.71				Duyuşsal Stratejiler	Kız	118	4.09	.49	202	3.93	0.00	Erkek	86	3.78	.64																																
Duyuşsal Stratejiler	Kız	118	4.09	.49	202	3.93	0.00																																												
	Erkek	86	3.78	.64																																															

Tablo 6’da görüldüğü gibi, kız ve erkek öğrencilerin öğrenme stratejileri alt ölçeklerindeki puan ortalamaları arasındaki farka bakıldığında farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre, kız öğrencilerin öğrenme stratejilerini erkek öğrencilere göre daha çok kullandığı söylenebilir. Tablo 7’de öğrencilerin akademik başarılarına düzeylerine göre öğrenme stratejilerini kullanma durumları sunulmuştur.

Tablo 7

Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine Göre Öğrenme Stratejilerini Kullanma Durumları

	Akademik Başarı	N	\bar{X}	S
Yineleme Stratejileri	3.50-4.00	12	3.83	0.46
	3.00-3.49	104	3.66	0.82
	2.50-2.99	81	3.64	0.59
	2.00-2.49	7	4.04	0.83
Anlamlandırma Stratejileri	3.50-4.00	12	3.96	0.40
	3.00-3.49	104	3.72	0.72
	2.50-2.99	81	3.69	0.56
	2.00-2.49	7	3.89	0.67
Örgütlenme Stratejileri	3.50-4.00	12	3.92	0.57
	3.00-3.49	104	3.66	0.58
	2.50-2.99	81	3.55	0.55
	2.00-2.49	7	3.75	0.74
Anlamayı İzleme Stratejileri	3.50-4.00	12	4.08	0.44
	3.00-3.49	104	3.82	0.65
	2.50-2.99	81	3.56	0.66
	2.00-2.49	7	3.77	0.55
Duyuşsal Stratejiler	3.50-4.00	12	4.11	0.57
	3.00-3.49	104	4.01	0.57
	2.50-2.99	81	3.88	0.59
	2.00-2.49	7	3.96	0.58

Tablo 7 incelendiğinde, öğrencilerin akademik başarı düzeylerine göre öğrenme stratejilerine ilişkin alt ölçeklerden farklı puan ortalamaları elde ettikleri görülmektedir. Bu dağılıma göre, 3.50-4.00, 3.00-3.49 ve 2.50-2.99 akademik ortalamaya sahip öğrencilerin en yüksek puan ortalamasını duyuşsal stratejileri alt ölçeğinden, 2.00-2.49 akademik ortalamaya sahip öğrencilerin ise en yüksek puan ortalamasını yineleme stratejileri alt ölçeğinden elde ettikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin akademik başarı düzeylerine göre öğrenme stratejilerine ilişkin alt ölçeklerden elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak

anlamli olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Öğrencilerin Öğrenme Stratejilerini Kullanma Durumlarının Akademik Başarı Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalama sı	F	p	Anlamli Fark
Yineleme Stratejileri	Gruplar arası	1.36	3	0.45	0.86	0.45	
	Gruplar içi	104.38	200	0.52			
	Toplam	105.74	203				
Anlamlandırma Stratejileri	Gruplar arası	.96	3	0.32	0.76	0.51	
	Gruplar içi	84.06	200	0.42			
	Toplam	85.03	203				
Örgütlenme Stratejileri	Gruplar arası	1.76	3	0.58	1.75	0.15	
	Gruplar içi	67.14	200	0.33			
	Toplam	68.91	203				
Anlamayı İzleme Stratejileri	Gruplar arası	4.70	3	1.56	3.72	0.03	3.5-4.00/2.5-2.99
	Gruplar içi	84.07	200	0.42			
	Toplam	88.77	203				
Duyuşsal Stratejiler	Gruplar arası	1.12	3	0.37	1.11	0.34	
	Gruplar içi	67.44	200	0.33			
	Toplam	68.57	203				

Tablo 8’e göre, farklı akademik başarı düzeylerine sahip öğrencilerin alt ölçeklerden aldıkları puan ortalamaları üzerine yapılan analiz sonucunda anlamayı izleme alt ölçeğinde anlamli bir fark bulunmuştur ($F_{(3-200)}=3.72$, $p<.05$). Alt ölçekler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla yapılan Scheffe testi sonucuna göre, 3.50-4.00 ($\bar{X}=4.08$) ve 3.00-3.49 ($\bar{X}=3.66$) arası akademik başarı düzeyine sahip öğrencilerin, 2.50-2.99 ($\bar{X}=3.56$) arası akademik başarı düzeyine sahip öğrencilere göre daha çok anlamayı izleme stratejisini kullandığı belirlenmiştir. Buna karşılık, yineleme stratejileri, anlamlandırma stratejileri, örgütlenme stratejileri ve duyuşsal stratejiler alt ölçeklerinden anlamli bir fark bulunamamıştır. Tablo 9’da öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanma durumlarının anabilim dallarına göre ANOVA sonuçları verilmiştir.

Tablo 9

Öğrencilerin Öğrenme Stratejilerini Kullanma Durumlarının Anabilim Dallarına Göre ANOVA Sonuçları

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Yineleme Stratejileri	Gruplar arası	1.37	6	0.23	0.43	0.85	
	Gruplar içi	104.36	197	0.53			
	Toplam	105.74	203				
Anlamlandırma Stratejileri	Gruplar arası	1.65	6	0.27	0.65	0.69	
	Gruplar içi	83.38	197	0.42			
	Toplam	85.03	203				
Örgütlenme Stratejileri	Gruplar arası	2.63	6	0.44	1.37	0.25	
	Gruplar içi	66.27	197	0.33			
	Toplam	68.91	203				
Anlamayı İzleme Stratejileri	Gruplar arası	5.83	6	0.97	2.30	0.03	Beden-Müzik
	Gruplar içi	82.94	197	0.42			
	Toplam	88.77	203				
Duyuşsal Stratejiler	Gruplar arası	6.57	6	1.09	3.48	0.00	Müzik-Resim
	Gruplar içi	61.99	197	0.31			
	Toplam	68.57	203				

Tablo 9 incelendiğinde, analiz sonuçları farklı anabilim dallarına devam eden öğrencilerin kullandıkları anlamayı izleme stratejileri alt ölçeğinde anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($F_{(6-197)}=2.30/3.48$, $p<.05$). Alt ölçekler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla yapılan Scheffe testi sonucuna göre, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ABD'na devam eden öğrencilerin ($\bar{X}=4.09$) Müzik Eğitimi ABD'na devam eden öğrencilere göre ($\bar{X}=3.37$) anlamayı izleme stratejilerini daha çok kullandıkları belirlenmiştir. Yine farklı anabilim dallarına devam eden öğrencilerin kullandıkları duyuşsal stratejiler alt ölçeğinde anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($F_{(6-197)}=3.48$, $p<.05$). Alt

ölçekler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonucuna göre, Resim-İş Eğitimi ABD'na devam eden öğrencilerin ($\bar{X}=4.22$) Müzik Eğitimi ABD'na devam eden öğrencilere göre ($\bar{X}=3.62$) duyuşsal stratejilerini daha çok kullandıkları belirlenmiştir. Buna karşılık, yineleme stratejileri, anlamlandırma stratejileri ve örgütlenme stratejileri alt ölçeklerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır. Tablo 10'da öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerinin cinsiyete göre t-testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 10

Öğrencilerin Akademik Güdülenme Düzeylerinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Akademik Güdülenme	Kız	118	71.75	11.78	202	0.71	0.47
	Erkek	86	70.56	11.56			

Tablo 10'a göre, öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($t_{(202)}=.71$, $p>.05$). Tablo 11'de öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerinin akademik başarı düzeylerine göre ANOVA sonuçlarının dağılımı verilmiştir.

Tablo 11

Öğrencilerin Akademik Güdülenme Düzeylerinin Akademik Başarı Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Akademik Güdülenme	Gruplar arası	393.00	3	131.00	0.96	0.4	yok
	Gruplar içi	27290.73	200	136.45			
	Toplam	27683.74	203				

Tablo 11'deki analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri ile akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F_{(3-200)}=0.96$).

Tablo 12

Öğrencilerin Akademik Güdülenme Düzeylerinin Bölüm/Anabilim Dallarına Göre ANOVA Sonuçları

	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Akademik Güdülenme	Gruplar arası	2451.35	6	408.55	3.19	0.0	Fen-
	Gruplar içi	25232.39	197	128.08			Müzik
	Toplam	27683.74	203				Beden-Müzik

Tablo 12 incelendiğinde, analiz sonuçları farklı anabilim dallarına devam eden öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($F_{(6-197)}=3.19$, $p<.05$). Birimler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla yapılan Scheffe testi sonucuna göre, Fen Bilgisi Eğitimi ABD'na devam eden öğrencilerin ortalama akademik güdülenme düzeyleri ($\bar{X}=75.29$), Müzik Eğitimi ABD'na devam eden öğrencilerin ortalama akademik güdülenme düzeylerine ($\bar{X}=62.90$) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ABD'na devam eden öğrencilerin ortalama akademik güdülenme düzeyleri ($\bar{X}=75.56$), Müzik Eğitimi ABD'na devam eden öğrencilerin ortalama akademik güdülenme düzeylerine ($\bar{X}=62.90$) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sonuçlar

Araştırma bulgularına göre öğrenciler duyuşsal stratejileri yoğun olarak kullanırken, anlamlandırma, anlamayı izleme, yineleme ve örgütleme stratejilerini daha az kullanmaktadırlar. Bu sonuca yönelik, öğrencilerin daha az kullandıkları anlamlandırma, anlamayı izleme, yineleme ve örgütleme stratejilerinin kullanımıyla ilgili bilgiler ve uygulamaya dönük beceriler kazandırılabilir.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre kullandıkları öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir farkın olduğu saptanmıştır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek puanlar elde ettikleri görülmektedir. Ancak kız ve erkek öğrencilerin öğrenme stratejilerine ilişkin ortalama puanlarının birbirine yakın olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre, kız öğrencilerin öğrenme stratejilerini erkek

öğrencilere göre daha çok kullandığı söylenebilir. Bu farklılığın giderilmesine yönelik deneysel araştırmalar yapılabilir.

Öğrencilerin akademik başarı düzeylerine göre öğrenme stratejilerini kullanma durumları birbirinden farklılık göstermektedir. Bu farklılık, 3.50-4.00, 3.00-3.49 ve 2.50-2.99 akademik ortalamaya sahip öğrencilerin en yüksek puan ortalamasını duyuşsal stratejileri alt ölçeğinden, 2.00-2.49 akademik ortalamaya sahip öğrencilerin ise en yüksek puan ortalamasını yineleme stratejileri alt ölçeğinden elde ettikleri saptanmıştır. 3.50-4.00 ve 3.00-3.49 arası akademik başarı düzeyine sahip öğrencilerin, 2.50-2.99 arası akademik başarı düzeyine sahip öğrencilere göre daha çok anlamayı izleme stratejisini kullandığı anlaşılmaktadır. Bu farklılıkların giderilmesine yönelik olarak öğrencilerin akademik başarı düzeylerine paralel olarak öğrenme stratejilerinin kazandırılması için seminer ve benzeri çalışmalar yapılabilir.

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ABD'na devam eden öğrencilerin Müzik Eğitimi ABD'na devam eden öğrencilere göre anlamayı izleme stratejilerini daha çok kullandıkları belirlenmiştir. Resim-İş Eğitimi ABD'na devam eden öğrencilerin Müzik Eğitimi ABD'na devam eden öğrencilere göre duyuşsal stratejilerini daha çok kullandıkları saptanmıştır.

Öte yandan öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Benzer bir şekilde analiz sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri ile akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark saptanamamıştır. Buna karşılık farklı anabilim dallarına devam eden öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğunu belirlenmiştir. Fen Bilgisi Eğitimi ABD'na ve Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ABD'na devam eden öğrencilerin ortalama akademik güdülenme düzeyleri, Müzik Eğitimi ABD'na devam eden öğrencilerin ortalama akademik güdülenme düzeylerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu sonuca yönelik olarak diğer anabilim dallarına devam eden öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerinin artırılmasına yönelik seminerler verilebilir.

Kaynaklar

- Açıkgöz, K. (2007). *Etkili öğrenme ve öğretim*. (7. Baskı). İzmir: Biliş yayınları.
- Akman, Y. ve Erden, M. (2007). *Gelişim-öğrenme-öğretim eğitim psikolojisi*. (16. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.

- Balaban Salı, J. (2006). Öğrenmede güdülenme. İçinde: Y. Kuzgun ve D. Deryakulu (Ed.) *Eğitimde bireysel farklılıklar*, (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bozanoğlu, İ. (2004). *Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grup rehberliğinin akademik risk altındaki öğrencilerin akademik alandaki güdülenme, benlik saygısı, başarı ve sınav kaygısı düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bozanoğlu, İ. (2005). Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grup rehberliğinin güdülenme, benlik saygısı, başarı ve sınav kaygısı düzeylerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1), 17-42.
- Carns, A. W. ve Carns, M. R. (1991). Teaching study skills, cognitive strategies and metacognitive skills through self-diagnosed learning styles. *The School Counselor*, 38 (5), 341-346.
- Demirel, Ö. (2003). *Eğitim sözlüğü* (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Demirel, Ö. (2007). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme* (10. baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Erdem, A. R. (2005). Öğrenmede etkili yollar: Öğrenme stratejileri ve öğretimi. *İlköğretim-online*, 4 (1), 1-6
- Gagne, R. M. (1988). *Essentials of learning for instructions* (2nd Ed). New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Taşdemir, A., Tay, B. (2007). Fen bilgisi öğretiminde öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanmalarının akademik başarıya etkileri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 173-187.
- Güven, M. (2004). *Öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir
- Hamurcu, H. (2002). Okul öncesi öğretmen adaylarının kullandıkları öğrenme stratejileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 127-134.
- Kabakçı, İ., Gülümbay, A. ve Namlu, A. (2003). The relationship between learning strategies and motivation of university students with academic success. İçinde Crawford et al. (Ed.) *Proceedings of society for information technology and teacher education international conference*. Chesapeake, VA: AACE 716-719

- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Bilim Kitap Kirtasiye Ltd. Şti
- Kelecioğlu, H. (1992). Güdülenme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 175–181.
- Özer, B. (1998). Eğitim Bilimlerinde Yenilikler. İçinde A. Hakan (Ed.) *Öğrenmeyi öğretme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi, No:55, 147–162.
- Özer, B. (2001). *Öğrenmeyi öğretme, öğretimde planlama ve değerlendirme*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Özer, B. (2002). *İlköğretim ve ortaöğretim okullarının eğitim programlarında öğrenme stratejileri*. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1 (1), 17–32.
- Pokay, P. ve Blumenfeld, P. C. (1990). Predicting achievement early and late in the semester: The role of motivation and use of learning strategies. *Journal of Educational Psychology*, 82 (1), 41–50.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Spot Matbaası.
- Senemoğlu, N. (2001). *İlköğretimde etkili öğretim ve öğrenme öğretmen el kitabı modül 2, öğrenme ürünleri ve öğretimi*. Ankara: M.E. B.Yayınevi.
- Sönmez, V. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Subaşı, G. (2002). *Bilgiyi işleme kuramı, gelişim ve öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taşdemir, A. ve Tay, B. (2007). Fen bilgisi öğretiminde öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanmalarının akademik başarıya etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 173–187.
- Tay, B. (2005). Sosyal bilgiler ders kitaplarında öğrenme stratejileri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 209–225.
- Weinstein, C. E. ve Mayer., R. E. (1986). The teaching of learning strategies. İçinde M.C. Wittrock (Ed.) *Handbook of research on teaching*, (3rd. Edition). New York: Macmillan Company.
- Wolters, C. A. (1999). The relation between high school student's motivational regulation and their use of learning strategies, effort and classroom performance. *Learning and Individual Differences*, 11(3), 281-299

Summary

THE EFFECTS OF STUDENTS' ACADEMIC MOTIVATION AND STUDENTS' LEARNING STRATEGIES ON STUDENTS' SUCCESS

Harun ŞAHİN*

Esra ÇAKAR**

Students' success mainly depends on their awareness of own learning styles and directing their own learning. This implies that teaching learning strategies to students, just from the beginning of primary school education, is really very necessary. Learning strategy is; the direction to realize the learning, methods that students use for her/his owns learning and the behaviors and thoughts that students produce during learning process. Weinstein and Mayer (1986) describe these strategies as rehearsal, elaboration, organizational and monitoring strategies.

On the other hand motivation is the willingness of the student to reach some specific academic aims. Increasing teacher candidates' academic motivation level can be considered as a factor that increases their professional competence and decrease their anxiety level related with their profession.

Method

The study was performed as a descriptive study. The population of the study encompasses fourth grade students in fall term of 2007-2008 academic year in the Faculty of Education of Mehmet Akif Ersoy University. The sample of the study includes 204 students by random sampling method. In order to find answers to the problems identified in the research, "Learning Strategies Scale" developed by Güven (2004) and "Academic Motivation Scale" developed by Bozanoğlu (2004) is used as a data gathering item. For determining students' learning strategies, five Likert type scale which has 39 items was used. Cronbach-Alpha Coefficient of this

Address for correspondence: * Yrd. Doç. Dr., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 15100, BURDUR, harunsahin@mehmetakif.edu.tr

** Arş. Gör., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 15100, BURDUR,

scale is 0.90. For determining students' academic motivation, five Likert type scale which has 20 items was used. Cronbach-Alpha Coefficient of this scale is 0.86.

The main purpose of study is to determine the effects of students' academic motivation and students' learning strategies on students' success. The following questions guided the study:

- 1.What's student' level of learning strategies usage?
- 2.Are there any differences between learning strategies and students' gender?
- 3.Are there any differences between learning strategies and students' departments?
- 4.Are there any differences between learning strategies and students' academic mean
- 5.Are there any differences between levels of students' academic motivation and students' gender?
- 6.Are there any differences between levels of students' academic motivation and students' academic mean?
- 7.Are there any differences between levels of students' academic motivation and students' departments?

Analysis of Data

The data is analyzed by SPSS (Statistical Package for Social Sciences program version 13.0). In statistical data analysis descriptive statistics as frequencies, percent, means and standard deviation, single factor variance analysis (ANOVA) and t-test were used.

Results

The results obtained from data analysis are as follows:

There is significant difference between learning strategies and students' gender, significant difference between learning strategies and students' according to their departments and no significant difference between learning strategies and academic success. However, there is no significant difference between levels of students' academic motivation and students' gender and between levels of students' academic motivation and students' academic success. There is significant difference between students' academic motivation and according to students' departments.

Based on the findings of the research, the students use the affective strategies more frequently and they use the interpretation, monitoring training, repetition and

organizing strategies less often. The students inclined to this result can be made to gain skill for application and information relating to the use of interpretation, monitoring training, repetition and organizing which they use less often.

It is determined that there is a significant difference among the learning strategies used by the students based on gender. It is seen that female students obtained higher scores compared to male students. However it is determined that the average points of female and male students relating to learning strategies are very close. Based on this result, it can be stated that the female students use the learning strategies more frequently compared to male students. Experimental researches may be conducted to remove the difference.

The status of the students to use learning strategies based on the level of their academic success varies from each other. By this difference, it was determined that students with 3.50-4.00, 3.00-3.49 and 2.50-2.99 academic average obtained their highest grade average from the sub-scale of affective strategies, and the students with 2.00-2.49 academic average obtained their highest average grade points from repetition strategies sub scale. The student at the grade of success levels between 3.50-4.00 and 3.00-3.49 more frequently use monitoring training compared to the students with grades of success between 2.50-2.99. Based on this result, seminars and similar studies can be organized to make the students gain learning strategies parallel to their levels of academic success.

It was determined that the students who attended Department of Physical Education And Sports use the strategy of monitoring training more frequently. It was also determined that the students who attended Departments of Art Education Teaching used the affective strategies more frequently.

On the other side no significant difference could be found based on the students' level of academic motivation in terms of gender variable. As the results of the analysis were examined, no significant meaning could be obtained between the students' academic motivation level and their level of academic success. On the other hand, it was determined there is a meaningful difference between the academic motivation level of students attending at different science departments. It was determined that the average levels of academic motivation of students who attended Department of Science Education and Department of Physical Education And Sports was higher compared to the average level of academic motivation of students who attended Department of Music Education Teaching. Based on this result, seminars can be organized to increase the academic motivation levels of students who continued attending other Departments of Science Education.