



İNSAN VE TOPLUM BİLİMLERİ
ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Cilt / Vol: 7, Sayı/Issue: 2, 2018

Sayfa: 898-921

Received/Geliş: Accepted/Kabul:

[15-04-2017] – [25-04-2017]

Öğretmen Adaylarının Stratejik Ders Çalışma Eğilimlerinin İncelenmesi

Filiz ÇETİN

Öğr.Gör.Dr.,Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

Lecturer, Gazi University, Faculty of Education

Orcid ID: 0000-0002-6806-0160

ficetin@gazi.edu.tr

Öz

Bireyin öğrenmesini etkileyen birçok faktör vardır. Bireyin öğrenmesinin farkında olarak geliştirmiş olduğu doğru ve etkili bir çalışma stratejisi de bu faktörler arasında yer almaktadır. Bu araştırmanın temel amacı öğretmen adaylarının stratejik ders çalışma eğilimlerini belirlemektir. Tarama modelinin kullanıldığı çalışmada çalışma evrenini 2017-2018 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Gazi Eğitim Fakültesi öğretmenlik programlarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise sistematik random örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen, fakültenin 5 öğretmenlik programında öğrenim gören toplam 650 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veriler Koç (2010) tarafından geliştirilen Ders Çalışma Stratejileri Ölçeği (DÇSÖ) ile toplanmıştır. Öğretmen adaylarının stratejik ders çalışma eğilimleri cinsiyet, devam edilen sınıf kademesi, akademik başarı, bölüme ve bölümdeki öğretmen algısına göre farklılık gösterirken, öğrenim gördükleri bölüm ve anne-babanın eğitim düzeyine göre farklılık göstermemektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Adayı, Ders Çalışma Alışkanlığı, Stratejik Ders Çalışma, Ders Çalışma Eğilimi, Ders Çalışma Stratejisi

Evaluation of Strategic Study Tendencies of Prospective Teachers

Abstract

There are many factors that affect the learning of an individual. Among these factors is an accurate and effective study strategy that has been developed by an individual who is aware of his/her learning. The main purpose of this research is to determine the tendency of the prospective teachers to study strategically. In the study, in which a survey model was used, the population of the research consisted of students who were studying at Gazi University, Faculty of Education during the spring semester of 2017-2018 academic years. The sample of the research consisted of 650 prospective teachers selected using systematic random sampling method and were studying at 5 different programs at the faculty. The data were collected using Study Strategies Scale (SSS) developed by Koc (2010). Strategic study tendencies of the prospective teachers differ according to gender, grade level, academic achievement, department and teacher perception in the department, whereas they do not differ according to their department, and education level of the parents.

Key words: Prospective Teacher, Study Habit, Strategic Studying, Study Tendencies, Study Strategies

Giriş

Bireyin hayatında başarı, gelecek dönemlere ait planlarını şekillendirebilmesi ve hayata dair motivasyon oluşturabilmesi açısından oldukça büyük öneme sahiptir.

Hayatın her döneminde, başarı kavramına farklı anlamlar yüklenmektedir. Öğrencilik hayatında başarı kavramı, genellikle akademik anlamdaki gelişme ve ilerleme olarak nitelendirilmektedir. Bu kavrama, duruma göre farklı anlamlar yüklense de aslında başarıya ulaşma yolu ortak bir özelliklerle yani çalışmayla ilgilidir. Ancak burada vurgulanması gereken nokta, öğrenciyi başarıya götürecektir olan çalışma sürecinde, çalışmanın süresinden ziyade öğrencinin etkin ders çalışma strateji ve öğrenme yollarını işe koşabilmesidir.

Bu anlamda ders çalışma, belirli tekniklerin öğrenme amacıyla etkili bir şekilde kullanılması şeklinde tanımlanmaktadır. Öğrenenin kendi öğrenme sürecini etkili bir şekilde planlayıp, yürütebilmesi ve değerlendirebilmesi için planlama, etkili okuma, dinleme ve yazma, kendini motive etme, derse aktif katılım gibi becerileri kazanması gerekir. (Yıldırım, Doğanay ve Türkoğlu 2000).

Çalışma becerileri öğrenme aktivitelerinin önemli bir bileşenidir. (Richards ve Staykel, 2003). Eğitimde başarıya katkıda bulunan üç farklı faktör tanımlanmıştır: 1- Yetkinlik, aynı zamanda zeka ve yetenek olarak da adlandırılır; 2- Genellikle gelecekteki amaç ve amaçların iyi anlaşılmasından kaynaklanan ilgi; 3- Çalışma becerileri (Othis ve Morise, 1995).

Çalışma becerileri, öğrencinin uygun çalışma stratejileri ve yöntemleri hakkındaki bilgisini ve akademik görevlerin taleplerini karşılamak için zaman ve diğer kaynakları yönetme yeteneğini ifade eder. Çalışma alışkanlıkları, tipik olarak, öğrencinin, ders çalışmasına elverişli bir ortamda meydana gelen uygun çalışma rutinleri (örn., Materyalin gözden geçirilmesi) ile karakterize edilen düzenli çalışmaya girme derecesini belirtir (Marcus ve Nathan, 2008).



Etkin bir çalışma alışkanlığı, eğitim düzeyine bakmaksızın her öğrenci için çok önemlidir. İyi bir çalışma alışkanlığı geliştirmek, öğrencilerin öğrenim sürecinde kendi kendine disipline etmelerini, öz-yönelimli olmalarını sağlar ve nihayetinde başarılı olma yeteneklerini artırır. Bunun yanı sıra iyi bir çalışma alışkanlığı, başarılı bir akademik geleceğe de katkı sağlar (Marc, 2011).

Araştırmalarda, öğrencilerin başarısında karşılaşılan en yaygın zorluğun etkili çalışma alışkanlığına dair eksikliklerden kaynaklı olduğu vurgulanırken, öğrencilerin iyi bir çalışma alışkanlığı geliştirip kendilerini bu yönde disipline edebildikleri durumda akademik açıdan çok iyi performans gösterecekleri de vurgulanmaktadır (Husain, 2000; Mark ve Howard, 2009;)

Öğrencinin öğrenmenin merkezinde olmasının gereğine ve öğrencinin aktif olarak öğrenmenin bir parçası olmasına vurgu yaparak, aktif öğrenmeyi ön plana çıkaran çağdaş öğrenme ve öğretme teorilerinin, etkin bir şekilde işleyebilmesi, öğrencinin ders çalışma becerilerine sahip olması ve öğrenme yöntemlerini kullanmasıyla mümkündür. Günümüzde başarılı olarak nitelendirilen öğrenciler, kendi özelliklerinin farkında olan ve ders çalışma becerilerini eğitim- öğrenim sürecinde etkili kullanabilen öğrencilerdir (Aslan, 2005:37).

Etkin bir ders çalışma sürecinde gerekli tutum, davranış ve alışkanlıklar ne kadar erken yaşlarda kazanılırsa, sonraki yıllarda eğitim ve öğretim süreci o kadar kolay ve zevkli geçer. Etkin ders çalışma ve öğrenme için gerekli olan söz konusu ustalık, davranış, tavır ve alışkanlıklar, bilinçli bir gayret sarf edilerek öğrenilebilen, kazanılan davranışlardır (Turgut, 1992, s.59).

Etkin bir öğrenmeyi gerçekleştiremediği için öğrenilmiş çaresizlik duygusuna doğru yönelen bir öğrencinin, bu duyguya kapılmasını önlemek için gerekli tedbirlerin öğretmenlerin rehberliğinde, öğrenciler tarafından erken zaman diliminde kazanılması ve öğrenciye başarı duygusunu



tattırarak stratejik ders çalışma alışkanlıklarının edindirilmesi gerekmektedir. Aksi takdirde başarısız olan öğrenciler, başarısızlığın nedeninin öğrenememe gibi yanlış bir anlayışla anlamlandırarak ders çalışmaktan soğuyup, ondan uzaklaşacaklardır. Verimli ders çalışma becerilerine sahip olmak ise öğrencilerin, öğrenmeye ilişkin gösterdikleri çabanın ve harcadıkları zamanın karşılığını almalarında, gerek okul gerekse iş yaşamında başarılı olmalarında kritik bir işlev görecektir (Teker, 2002).

Birçok öğrenci yetenekleri olmadığından değil, yeterli çalışma becerisine sahip olmalarından dolayı başarısızlığa uğramaktadır (Rana ve Kausar, 2011). Öğrencilerin başarılı olma yolunda harcadıkları çabanın bir anlam kazanabilmesi için öncelikle onları başarıya götürecek etkili öğrenme stratejilerine sahip olmaları gerekmektedir. Bu stratejilerin geliştirilmesinde, profesyonel anlamda bir rehberlik etkili sonuçlar elde etmede yardım sağlayacaktır. Profesyonel yardımın yolu da okullardan dolayısıyla öğretmenlerden geçmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerine bu konuda sağlayacakları yardım, onların konuyla ilgili yeterliklerine bağlıdır. Bu nedenle öğretmen adaylarının stratejik ders çalışma eğilimlerinin belirlenmesi, meslek yaşamına girdiklerinde konuyla ilgili öğrencilerine sağlayacakları yardımın niteliği ve etkililiği konusunda önemli veriler sağlayacaktır.

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının stratejik ders çalışma eğilimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. Öğretmen adaylarının stratejik ders çalışma eğilimleri nasıldır?
2. Öğretmen adaylarının stratejik ders çalışma eğilimleri cinsiyet, bölüm, devam edilen sınıf kademesi, akademik başarı, bölüme ve bölümdeki öğretmenlere yönelik algıya ve anne-babanın eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?



Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, öğretmen adaylarının stratejik ders çalışma eğilimleri belirlemeye yönelik tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evreninde 2017-2018 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında Gazi Eğitim Fakültesi öğretmenlik programlarındaki öğretmen adayları yer almaktadır. Örneklemde ise sistematik random örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen, fakültenin 5 öğretmenlik programında öğrenim gören 435'i (%67) kadın ve 235'i (%33) erkek toplam 650 öğretmen adayı bulunmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler, Koç (2010) tarafından geliştirilen Ders Çalışma Stratejileri Ölçeği (DÇSÖ) ile toplanmıştır. Ölçek, toplamda 19 madde; çalışmaya hazırlık yapma (4 madde), çalışmak için dikkatini yoğunlaştırma (7 madde) ve bilgiyi anlamlandırmada (8 madde) olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Beşli likert tarzında düzenlenen ölçekte değerlendirme, ölçeğin geneli ve alt boyutları için toplam puan üzerinden yapılmıştır. Araştırma verileri kurumdan alınan izin doğrultusunda toplanmıştır.

Verilerin Toplanması

Verilerin analizine dair frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{X}), bağımsız gruplar için t testi ve varyans analizi gibi teknikler kullanılmıştır. Bunun yanı sıra ortalama puanların etki büyüklüklerinin karşılaştırılması için eta-kare (η^2) değerleri hesaplanmıştır. Bu yolla araştırmada yer alan



bağımsız değişkenlerin ders çalışmaya yönelik tutumlar üzerinde ne derecede etkili olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Araştırmanın amaç ve alt amaçlarına dayalı olarak elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

Öğretmen Adaylarının Stratejik Ders Çalışmaya Yönelik Toplam Puanlarının Dağılımı

Öğretmen adaylarının, ölçek genelinden almış oldukları puanların dağılımı tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1. Öğretmen Adaylarının Stratejik Ders Çalışmaya Yönelik Toplam Puanlarının Dağılımı

Tutum	N	\bar{X}	ss	Min.	Max.	Madde	\bar{X}
						Sayısı	3,41 – 5,00
						f	%
	650	3,73	,62	1,58	5,00	476	73,23

“yüksek (3,41 puan ve üstü), orta (2,61-3,40), düşük (2,60 puan ve altı)

Tablo 1 incelendiğinde tabloda, öğretmen adaylarının stratejik ders çalışmaya ilişkin ölçekten aldıkları toplam, minimum ve maksimum puanlar yer almaktadır. Öğrencilerin ölçek genelinden almış oldukları toplam puan ortalamaları incelendiğinde aritmetik ortalamalarının $\bar{X}=3,73$ olduğu gözlenmektedir. Ölçekten alınacak puanların sınıflandırılmasına ilişkin aralıklar dikkate alındığında, öğrencilerin ölçek toplamından elde ettikleri puanın "yüksek" puan aralığında yer aldığı ve bu puan aralığında yer alan öğrencilerin toplam öğrencilerin %73,23'ünü oluşturduğu gözlenmektedir. Elde edilen değerler dikkate alındığında öğretmen adaylarının stratejik ders çalışma eğilimine sahip oldukları söylenebilir.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre stratejik ders çalışmaya ilişkin puanların dağılımı tablo 2’de yer almaktadır.



Tablo 2. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin, Stratejik Ders Çalışma Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	t	p
I.Faktör	Kadın	435	3,83	0,74	18,20	0,000***
	Erkek	215	2,80	0,64		
II.Faktör	Kadın	435	4,27	0,46	25,10	0,000***
	Erkek	215	3,16	0,57		
III.Faktör	Kadın	435	4,03	0,52	22,84	0,001**
	Erkek	215	3,04	0,53		
Ölçek Geneli	Kadın	435	4,08	0,38	32,50	0,000***
	Erkek	215	3,03	0,39		

** P<.01, *** P<.001

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan kadın $\bar{X}=4,08$ ve erkek öğrencilerin $\bar{X}=3,03$ ölçek genelinden aldıkları puan ortalamaları farklılık göstermektedir. Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek için uygulanan t-testi sonucunda, puanlar arasındaki bu farkın anlamlı [$t(648)=32,50, p<0.001$] olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca dayalı olarak, kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha üst düzeyde stratejik ders çalışma eğilimine sahip oldukları söylenebilir. Ayrıca ölçeğin üç alt boyutuyla ilgili puan dağılımı incelendiğinde de benzer puan dağılımının olduğu gözlenmektedir.

Bu sonuçlara dair etki büyüklük değerleri incelendiğinde ise, cinsiyete ilişkin etkinin genel anlamda oldukça büyük olduğu gözlenmektedir $\eta^2=0,62$. Çünkü etki büyüklüğü 0.01, 0.06 ve 0.14 olarak sırasıyla küçük, orta ve büyük olarak tanımlanmıştır (Köklü, Büyüköztürk ve Bökeoğlu, 2006:171–172). Bu sonuca dayalı olarak cinsiyet değişkeninin öğrencilerin stratejik ders çalışma eğilimlerindeki değişkenliğin %62'sini açıkladığı ve



öğrencilerin stratejik ders çalışma eğilimlerinde önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüme göre stratejik ders çalışmaya ilişkin puanların dağılımı tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölüme Göre, Stratejik Ders Çalışma Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Bölüm	n	\bar{X}	ss	F	p	Gruplararası Fark
I.Faktör	İng.	94	3,41	,70	1,314	,263	-
	Sosbil.	100	3,34	,85			
	Ok oncs.	159	3,56	,86			
	Tukce.	204	3,53	,89			
	Fransızca	93	3,48	,94			
II.Faktör	İng.	94	4,00	,64	1,877	,113	-
	Sosbil.	100	3,74	,67			
	Ok oncs.	159	3,89	,71			
	Tukce.	204	3,94	,77			
	Fransızca	93	3,93	,77			
III.Faktör	İng.	94	3,75	,63	1,477	,208	-
	Sosbil.	100	3,57	,65			
	Ok oncs.	159	3,72	,65			
	Tukce.	204	3,75	,74			
	Fransızca	93	3,65	,77			
Ölçek Geneli	İng.	94	3,77	,53	1,811	,125	-
	Sosbil.	100	3,58	,56			
	Ok oncs.	159	3,75	,60			
	Tukce.	204	3,77	,67			
	Fransızca	93	3,72	,70			



Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin bölüm değişkenine göre ölçeğin geneline ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmiştir [$F_{(4-645)}=1,811$, $p>0.05$]. Elde edilen bulgulara dayalı olarak öğrenim görülen bölüm değişkeninin öğrencilerin stratejik ders çalışma eğilimlerini farklılaştırmadığı söylenebilir. Ölçeğin üç alt boyutuyla ilgili puan dağılımı incelendiğinde de benzer puan dağılımının olduğu gözlenmektedir.

Öğrenim görülen bölüm değişkeninin etki büyüklüğüne dair analiz sonuçları incelendiğinde bu değişkenin stratejik ders çalışma eğilimi açısından düşük etkiye sahip olduğu söylenebilir ($\eta^2= 0, 01$).

Öğrencilerin devam ettikleri sınıf kademesine göre stratejik ders çalışmaya ilişkin puanları tablo 4'te görülmektedir.

Tablo 4. Öğrencilerin Devam Ettikleri Sınıf Kademesine Göre, Stratejik Ders Çalışma Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Sınıf	n	\bar{X}	ss	F	p	Gruplarası Fark
I.Faktör	1	198	3,42	,91	,731	,534	--
	2	159	3,49	,77			
	3	129	3,49	,82			
	4	164	3,56	,91			
II.Faktör	1	198	3,74	,71	8,495	,000***	1-3,1-4,2-3, 2-4
	2	159	3,77	,68			
	3	129	3,98	,79			
	4	164	4,09	,70			
III.Faktör	1	198	3,60	,66	3,300	,020*	1-4
	2	159	3,66	,70			
	3	129	3,71	,71			



Öğretmen Adaylarının Stratejik Ders Çalışma Eğilimlerinin İncelenmesi

	4	164	3,84	,71			
Ölçek Geneli	1	198	3,64	,61	4,610	,003**	2-3, 2-4
	2	159	3,65	,61			
	3	129	3,75	,66			
	4	164	3,87	,61			

* P<.05, ** P<.01, *** P<.001

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerinin ölçeğin bütünü için puan ortalamaları incelendiğinde anlamlı bir farklılık gözlenmektedir [$F_{(3-646)}=4,610$, $p<0.01$]. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi sonucunda son sınıfa doğru puan ortalamalarının olumlu yönde farklılaştığı gözlenmiştir. Bir başka deyişle, sınıf düzeyi yükseldikçe öğrencilerin stratejik ders çalışma eğilimlerinin daha olumluya doğru bir değişim gösterdiği söylenebilir.

Ölçeğin birinci alt boyutu dışındaki boyutlarında gözlenen puan dağılımı ölçeğin genelinden alınan puan dağılımına benzer bir dağılım göstermektedir.

Devam edilen sınıf kademesi değişkeninin etki büyüklüğüne dair analiz sonuçları incelendiğinde, bu değişkenin stratejik ders çalışma eğilimi açısından düşük etkiye sahip olduğu söylenebilir ($\eta^2= 0, 02$).

Öğrencilerin akademik başarı durumlarına göre stratejik ders çalışmaya ilişkin puanların dağılımı tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5. Akademik Başarı Durumlarına Göre Öğrencilerin, Stratejik Ders Çalışma Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Akd.Baş.	n	\bar{X}	ss	F	p	Gruplararası Fark
I.Faktör	1.zayıf	52	3,05	,90	11,021	,000***	1-2,1-3,1-4
	2.orta	417	3,43	,84			
	3.iyi	135	3,72	,84			



	4.çok iyi	46	3,82	,79			
II.Faktör	1.zayıf	52	3,47	,81			
	2.orta	417	3,89	,71	9,753	,000***	1-2,1-3,1-4
	3.iyi	135	3,97	,68			2-3,2-4
	4.çok iyi	46	4,09	,70			
III.Faktör	1.zayıf	52	3,30	,77			
	2.orta	417	3,66	,67	12,235	,000***	1-2,1-3,1-4
	3.iyi	135	3,86	,68			2-3,2-4
	4.çok iyi	46	3,93	,70			
Ölçek Geneli	1.zayıf	52	3,31	,67			
	2.orta	417	3,70	,60	15,378	,000***	1-2,1-3,1-4
	3.iyi	135	3,89	,60			2-3,2-4
	4.çok iyi	46	3,94	,59			

*** P<.001

Tablo 5'te öğrencilerin akademik başarı durumuna göre ölçekten almış oldukları puanlara ilişkin varyans analizi sonucu yer almaktadır. Varyans analizi sonucuna göre, öğrencilerin stratejik ders çalışma eğilimi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$F_{(3-646)} = 15,378$, $p < 0.001$]. Bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan scheffe testi sonuçlarına göre, derslerdeki başarı düzeyi "çok iyi" olan öğrencilerin $\bar{X} = 3,94$ "iyi" $\bar{X} = 3,89$,"orta" $\bar{X} = 3,70$ ve "zayıf" $\bar{X} = 3,31$ düzeyde başarılı olanlara göre ve "çok iyi" $\bar{X} = 3,94$,"iyi" $\bar{X} = 3,89$ düzeyde başarıya sahip olanların ,"orta" $\bar{X} = 3,70$ düzeyde başarılı olanlara göre daha yüksek puan ortalamasına sahip oldukları gözlenmektedir. Bu sonuca göre, yüksek akademik başarıya sahip olan öğrencilerin stratejik ders çalışma konusunda akademik başarısı nispeten düşük olanlara oranla daha olumlu bir stratejik çalışma eğilimi içerisinde oldukları söylenebilir.

Ölçeğin üç alt boyutuyla ilgili puan dağılımı incelendiğinde de benzer puan dağılımının oluştuğu gözlenmektedir.



Akademik başarı değişkeninin etki büyüklüğüne dair analiz sonuçları incelendiğinde bu değişkenin stratejik ders çalışma eğilimi açısından orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu gözlenmektedir ($\eta^2= 0, 06$).

Öğrencilerin bölüm algılarına göre stratejik ders çalışma puanlarına ilişkin dağılım tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6. Bölüm Algılarına Göre Öğrencilerin, Stratejik Ders Çalışma Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Memnuniyet	n	\bar{X}	ss	F	p	Gruplararası Fark
I.Faktör	1.Memnun değil	53	3,14	,82	10,189	,000***	1-3,1-4,2-3, 2-4
	2.Kısmen memnun	406	3,42	,83			
	3.Memnun	159	3,68	,87			
	4.Çok memnun	32	3,96	,87			
II.Faktör	1.Memnun değil	53	3,70	,75	5,643	,000***	1-3,1-4,2-4
	2.Kısmen memnun	406	3,86	,72			
	3.Memnun	159	4,02	,71			
	4.Çok memnun	32	4,23	,69			
III.Faktör	1.Memnun değil	53	3,39	,63	9,703	,000***	1-2,1-3,1-4
	2.Kısmen memnun	406	3,65	,68			
	3.Memnun	159	3,87	,70			
	4.Çok memnun	32	4,02	,74			
Ölçek Geneli	1.Memnun değil	53	3,45	,57	11,666	,000***	1-2,1-3,1-4, 2-3,2-4,3-4
	2.Kısmen memnun	406	3,68	,61			
	3.Memnun	159	3,89	,63			
	4.Çok memnun	32	4,08	,62			

*** P<.001

Tablo 6'da öğrencilerin bölümlerinden memnun olma durumuna göre stratejik ders çalışma puan ortalamaları arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucu yer almaktadır. Varyans analizi sonucuna göre, bölümden memnun olma durumuna göre öğrencilerin stratejik ders çalışma puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$F_{(3, 646)}= 11,666, p<0.001$]. Bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan scheffe testi sonuçlarına göre, bölümden "çok memnun" $\bar{X}=4,08$ ve "Memnun" $\bar{X}=3,89$ olan öğrencilerin "kısmen memnun" $\bar{X}=3,68$ olanlara ve bölümden memnun olmayanlara $\bar{X}=3,45$ oranla daha yüksek puana sahip oldukları gözlenmektedir. Bu bulgular ışığında bölümden memnun olma durumunun öğrencilerin stratejik ders çalışma



puanlarını farklılaştırdığı, bölümden memnun olanların stratejik ders çalışma konusunda kısmen memnun olanlara ve memnun olmayanlara oranla daha çok stratejik çalışma eğilimine sahip oldukları söylenebilir.

Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin tutum puanı dağılımının da ölçeğin geneliyle benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Bölüm algısı değişkeninin etki büyüklüğüne dair analiz sonuçları incelendiğinde bu değişkenin stratejik ders çalışma eğilimi açısından orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu söylenebilir ($\eta^2= 0, 05$).

Öğrencilerin bölümdeki öğretim elemanı algılarına göre stratejik ders çalışma puanlarının dağılımı tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7. Bölümdeki Öğretim Elemanı Algılarına Göre Öğrencilerin, Stratejik Ders Çalışma Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Memnuniyet	n	\bar{X}	ss	F	p	Gruplararası Fark
I.Faktör	1.Memnun değil	44	3,21	,78	12,129	,000***	1-3,2-4,3-4
	2.Kısmen memnun	261	3,37	,83			
	3.Memnun	272	3,51	,87			
	4.Çok memnun	73	3,99	,76			
II.Faktör	1.Memnun değil	44	3,60	,82	5,795	,001**	1-3,1-4,2-4
	2.Kısmen memnun	261	3,84	,71			
	3.Memnun	272	3,96	,70			
	4.Çok memnun	73	4,10	,71			
III.Faktör	1.Memnun değil	44	3,45	,75	5,020	,002**	1-3,1-4,2-4
	2.Kısmen memnun	261	3,64	,67			
	3.Memnun	272	3,74	,69			
	4.Çok memnun	73	3,91	,72			



Öğretmen Adaylarının Stratejik Ders Çalışma Eğilimlerinin İncelenmesi

Ölçek Geneli	1.Memnun değil	44	3,46	,69	9,195	,000***	1-3,1-4,2-4, 3-4
	2.Kısmen memnun	261	3,66	,59			
	3.Memnun	272	3,77	,63			
	4.Çok memnun	73	4,00	,60			

** P<.01, *** P<.001

Tablo 7’de öğrencilerin bölümlerindeki öğretim elemanlarından memnun olma durumuna göre stratejik ders çalışma puan ortalamaları arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucu yer almaktadır. Varyans analizi sonucuna göre, bölümlerindeki öğretim elemanlarından memnun olma durumuna göre öğrencilerin stratejik ders çalışma puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$F_{(3-646)}= 9,195$, $p<0.001$]. Bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan scheffe testi sonuçlarına göre, bölümdeki öğretim elemanlarından “çok memnun” $\bar{X}=4,00$ ve “Memnun” $\bar{X}=3,77$ olan öğrencilerin “kısmen memnun” $\bar{X}=3,66$ olanlara ve memnun olmayanlara $\bar{X}=3,46$ oranla daha yüksek puana sahip oldukları gözlenmektedir. Bu bulgular ışığında bölümdeki öğretim elemanlarından memnun olma durumunun öğrencilerin stratejik ders çalışma puanlarını farklılaştırdığı, bölümdeki öğretim elemanlarından memnun olanların stratejik ders çalışma konusunda kısmen memnun olanlara ve memnun olmayanlara oranla daha çok stratejik çalışma eğilimine sahip oldukları söylenebilir.

Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin tutum puanı dağılımının da ölçeğin geneliyle benzer bir dağılım gösterdiği söylenebilir.

Bölümdeki öğretim elemanı algısı değişkeninin etki büyüklüğüne dair analiz sonuçları incelendiğinde bu değişkenin stratejik ders çalışma eğilimi açısından orta düzeye yakın bir etkiye sahip olduğu gözlenmektedir ($\eta^2= 0,04$). Öğrencilerin günlük ders çalışmaya ayırdıkları zamana göre stratejik ders çalışma puanlarının dağılımı tablo 8’de yer almaktadır.



Tablo 8. Ders Çalışmaya Ayrılan Zamana Göre Öğrencilerin, Stratejik Ders Çalışma Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Memnuniyet	n	\bar{X}	ss	F	p	Gruplararası Fark
I.Faktör	(1)1 saatten az	282	3,40	,89	5,570	,004**	1-3,2-3
	(2)1-3saat	216	3,45	,81			
	(3) 3 saatten fazla	152	3,68	,86			
II.Faktör	(1)1 saatten az	282	3,86	,77	3,808	,023*	1-3,2-3
	(2)1-3saat	216	3,86	,68			
	(3) 3 saatten fazla	152	4,05	,69			
III.Faktör	(1)1 saatten az	282	3,66	,73	2,502	,083	-
	(2)1-3saat	216	3,68	,66			
	(3) 3 saatten fazla	152	3,81	,68			
Ölçek Geneli	(1)1 saatten az	282	3,68	,65	5,090	,006**	1-3,2-3
	(2)1-3saat	216	3,70	,58			
	(3) 3 saatten fazla	152	3,87	,62			

* P<.05, ** P<.01

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin ders çalışmaya ayırdıkları zaman değişkenine göre ölçeğin geneli için puan ortalamaları incelendiğinde ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir [$F_{(2-647)}= 5,090$, $p<0.01$]. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Scheffe testi sonucunda; ders çalışmaya günlük "3 saatten fazla" $\bar{X}=3,87$ zaman ayıranların, "1-3 saat arası" $\bar{X}=3,70$ ve "1 saatten az" $\bar{X}=3,68$ zaman ayıranlara oranla daha yüksek puana sahip oldukları gözlenmektedir. Bu bulgulara dayalı olarak günlük olarak ders çalışmaya ayrılan zamanın öğrencilerin stratejik ders çalışma puanlarını farklılaştırdığı, ders çalışmaya günlük daha fazla zaman ayıranları daha yüksek düzeyde stratejik çalışma eğilimine sahip oldukları söylenebilir.



Ölçeğin üçüncü alt boyutu dışındaki boyutlarında gözlenen puan dağılımı ölçeğin genelinden alınan puan dağılımına benzer bir dağılım göstermektedir.

Ders çalışmaya ayrılan zaman değişkenine göre, etki büyüklüğüne dair analiz sonuçları incelendiğinde bu değişkenin stratejik ders çalışma eğilimi açısından düşük etkiye sahip olduğu söylenebilir ($\eta^2= 0, 01$).

Öğrencilerin annelerinin eğitim seviyelerine göre stratejik ders çalışma puanlarının dağılımı tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9. Annenin Eğitim Seviyesine Göre Öğrencilerin, Stratejik Ders Çalışma Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Ölçeğin Boyutları	An.Eğt.Sev.	n	\bar{X}	ss	F	p	Gruplararası Fark
I.Faktör	1.Ok.Yaz.Değl.	110	3,46	,88	,071	,991	-
	2.İlkokul	385	3,50	,83			
	3.Ortaokul	61	3,45	,80			
	4.Lise	61	3,47	,98			
	5.Üniversite	33	3,51	1,01			
II.Faktör	1.Ok.Yaz.De.	110	3,84	,79	,394	,813	-
	2.İlkokul	385	3,91	,71			
	3.Ortaokul	61	3,92	,66			
	4.Lise	61	3,94	,75			
	5.Üniversite	33	4,00	,76			
III.Faktör	1.Ok.Yaz.De.	110	3,58	,69	1,589	,175	-
	2.İlkokul	385	3,73	,66			
	3.Ortaokul	61	3,76	,70			
	4.Lise	61	3,74	,85			
	5.Üniversite	33	3,56	,79			
Ölçek Geneli	1.Ok.Yaz.De.	110	3,65	,66	,573	,682	-
	2.İlkokul	385	3,75	,60			
	3.Ortaokul	61	3,76	,57			
	4.Lise	61	3,76	,74			
	5.Üniversite	33	3,71	,72			



Tablo 9’da öğrencilerin annelerinin eğitim seviyesine göre stratejik ders çalışma puan ortalamaları arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucu yer almaktadır. Varyans analizi sonucuna göre, annelerinin eğitim seviyesine göre öğrencilerin stratejik ders çalışma puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$F_{(4-645)} = ,573$, $p > 0.05$]. Bu sonuca dayalı olarak annenin eğitim seviyesi değişkeninin, öğrencilerin stratejik ders çalışma puan ortalamalarında bir farklılığa yol açmadığı söylenebilir.

Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin tutum puanı dağılımının da ölçeğin geneliyle benzerlik göstermektedir.

Annenin eğitim durumu değişkenine göre, etki büyüklüğüne dair analiz sonuçları incelendiğinde bu değişkenin stratejik ders çalışma eğilimi açısından düşük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir ($\eta^2 = 0, 01$).

Öğrencilerin babalarının eğitim seviyelerine göre stratejik ders çalışma puanlarının dağılımı tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10. Babanın Eğitim Seviyesine Göre Öğrencilerin, Stratejik Ders Çalışma Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Bab.Eğt.Sev.	n	\bar{X}	ss	F	p	Gruplararası Fark
I.Faktör	1.Ok.Yaz.Değl.	42	3,48	,98	,111	,979	-
	2.İlkokul	267	3,47	,86			
	3.Ortaokul	120	3,53	,84			
	4.Lise	135	3,49	,82			
	5.Üniversite	86	3,48	,90			
II.Faktör	1.Ok.Yaz.De.	42	3,95	,73	,917	,454	-
	2.İlkokul	267	3,94	,74			
	3.Ortaokul	120	3,88	,71			
	4.Lise	135	3,81	,71			
	5.Üniversite	86	3,97	,70			



Öğretmen Adaylarının Stratejik Ders Çalışma Eğilimlerinin İncelenmesi

III.Faktör	1.Ok.Yaz.De.	42	3,69	,66			
	2.İlkokul	267	3,75	,68	,735	,568	-
	3.Ortaokul	120	3,71	,69			
	4.Lise	135	3,64	,73			
	5.Üniversite	86	3,64	,72			
Ölçek Geneli	1.Ok.Yaz.De.	42	3,74	,64			
	2.İlkokul	267	3,76	,63	,409	,802	-
	3.Ortaokul	120	3,73	,58			
	4.Lise	135	3,67	,65			
	5.Üniversite	86	3,73	,61			

Tablo 10'da öğrencilerin babalarının eğitim seviyesine göre stratejik ders çalışma puan ortalamaları arasındaki farkın manidarlığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucu yer almaktadır. Varyans analizi sonucuna göre, babalarının eğitim seviyesine göre öğrencilerin stratejik ders çalışma puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$F_{(4-645)} = ,409, p > 0.05$]. Bu sonuca dayalı olarak babanın eğitim seviyesi değişkeninin, öğrencilerin stratejik ders çalışma puan ortalamalarında bir farklılığa yol açmadığı söylenebilir.

Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin tutum puanı dağılımının da ölçeğin geneliyle benzerlik göstermektedir.

Babanın eğitim durumu değişkenine göre, etki büyüklüğüne dair analiz sonuçları incelendiğinde bu değişkenin stratejik ders çalışma eğilimi açısından düşük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir ($\eta^2 = 0,01$).

Tartışma ve sonuç

Öğretmen adaylarının stratejik ders çalışma eğilimlerini belirlemeye yönelik bu çalışmada; öğretmen adaylarının stratejik ders çalışma eğilimi puanlarının yüksek olduğu gözlenmiştir.

Öğretmen adaylarının stratejik ders çalışma eğilimleri, ölçek uygulamasından elde edilen puanlar doğrultusunda cinsiyet, bölüm, devam



edilen sınıf kademesi, akademik başarı, bölüme yönelik algı, bölümdeki öğretim elemanlarına yönelik algı, günlük ders çalışmaya ayrılan zaman, anne ve babanın eğitim düzeyi değişkenlerine göre analiz edilmiştir.

Stratejik ders çalışma eğilimleri cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına oranla daha yüksek düzeyde stratejik ders çalışma eğilimine sahip oldukları gözlenmiştir. Sonuca dair etki büyüklük değeri incelendiğinde ise, cinsiyete ilişkin etkinin genel anlamda oldukça büyük olduğu tespit edilmiştir ($\eta^2= 0,62$). Elde edilen bu sonuç, literatür bulgularıyla örtüşmektedir (Matt, Perchersky ve Cervantes ,1991; Saracoğlu ve diğerleri, 2004; Temelli ve Kurt, 2010; Saracoğlu ve Karasakaloğlu ,2011; Kadim ve diğerleri, 2014; Tuygar, 2014).

Öğretmen adaylarının stratejik ders çalışma eğilimleri öğrenim görülen bölüm değişkenine göre incelendiğinde, bölüm değişkeninin öğrencilerin stratejik ders çalışma eğilimlerini farklılaştırmadığı tespit edilmiştir. Sonuca dair etki büyüklük değeri incelendiğinde ise, öğrenim görülen bölüm değişkenine göre etkinin genel anlamda düşük olduğu tespit edilmiştir ($\eta^2= 0, 01$). Araştırmada öğrenim görülen bölüm değişkenine göre elde edilen bu bulgu benzer bir araştırma sonucuyla farklılık gösterirken (Bay, Tuğluk ve Gençdoğan, 2005). Aynı konudaki başka bir araştırma sonucuyla örtüşmektedir (Tuygar,2014).

Öğretmen adaylarının devam ettikleri sınıf kademesi değişkenine göre stratejik ders çalışma eğilimleri incelendiğinde, son sınıfa doğru puan ortalamalarının olumlu yönde farklılaştığı gözlenmiştir. Sonuca dair etki büyüklük değeri incelendiğinde ise, bu değişkenin stratejik ders çalışma eğilimi açısından düşük etkiye sahip olduğu söylenebilir ($\eta^2= 0, 02$). Sınıf değişkenine göre elde edilen bu bulgu benzer bir araştırma sonucuyla benzerlik gösterirken (Bay, Tuğluk ve Gençdoğan, 2005; Selçuk, Çalışkan ve



Erol, 2007; Beşoluk ve Önder 2010). Aynı konudaki başka araştırma sonuçlarıyla farklılık göstermektedir (Koç, 2010; Temelli ve Kurt 2010; Tuygar, 2014).

Akademik başarı değişkenine dayalı olarak, öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları puanların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, akademik başarı faktörünün öğretmen adaylarının stratejik ders çalışma eğilimlerini farklılaştırdığı gözlenmektedir. Sonuca dair etki büyüklük değeri incelendiğinde ise, akademik başarı değişkeninin stratejik ders çalışma eğilimi açısından orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu gözlenmiştir ($\eta^2= 0, 06$). Alan yazın incelendiğinde, stratejik ders çalışma eğilimleri arasında pozitif bir ilişki olduğunu dair araştırma bulgusuna rastlanmaktadır (Atılğan, 1998; Tümkaya ve Bal, 2006; Koç, 2010; Nonis & Hudson, 2010).

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüme yönelik algılarına göre stratejik ders çalışma eğilimi puan ortalamaları incelendiğinde, bölümden memnun olma durumunun adayların stratejik ders çalışma eğilimi puanını farklılaştırdığı gözlenmiştir. Öğrenim görülen bölüm algısı değişkeninin etki büyüklüğüne dair analiz sonuçları incelendiğinde bu değişkenin stratejik ders çalışma eğilimi açısından orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu söylenebilir ($\eta^2= 0, 05$). Bu anlamda literatürde sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılmışsa da, ulaşılan araştırmaların elde edilen bulgularla farklılık gösterdiği gözlenmektedir (Koç, 2010).

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümdeki öğretim elemanlarına yönelik algılarına göre stratejik ders çalışma eğilimi puan ortalamaları incelendiğinde, bölümdeki öğretim elemanlarından memnun olma durumunun adayların stratejik ders çalışma eğilimi puanını farklılaştırdığı gözlenmiştir. Bölüm öğretim elemanı algısı değişkeninin etki büyüklüğüne dair analiz sonuçları incelendiğinde bu değişkenin stratejik ders çalışma eğilimi açısından orta düzeye yakın bir etkiye sahip olduğu söylenebilir ($\eta^2= 0, 04$). Bu anlamda literatürde sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılmışsa da,



ulaşılan araştırmaların elde edilen bulgularla benzerlik gösterdiği gözlenmektedir (Koç, 2010).

Ders çalışmaya ayrılan süre değişkenine dayalı olarak, öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları puanların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, ders çalışmaya ayrılan süre faktörünün öğretmen adaylarının stratejik ders çalışma eğilimlerini farklılaştırdığı gözlenmektedir. Ders çalışmaya ayrılan zaman değişkenine göre, etki büyüklüğüne dair analiz sonuçları incelendiğinde bu değişkenin stratejik ders çalışma eğilimi açısından düşük etkiye sahip olduğu gözlenmiştir ($\eta^2= 0, 01$). Bu anlamda literatürde sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılmıştır. Sonuç, ulaşılan araştırma bulgusuyla bu anlamda benzerlik göstermektedir (Tümekaya ve Bal, 2006).

Öğretmen adaylarının anne ve babalarının eğitim seviyelerine göre stratejik ders çalışma eğilimi puan ortalamaları incelendiğinde, bu değişkenlerin öğretmen adaylarının puan dağılımını farklılaştırmadığı gözlenmiştir. Etki büyüklüğüne dair analiz sonuçları incelendiğinde ise gerek anne ve gerekse babanın eğitim seviyesi değişkeninin stratejik ders çalışma eğilimi açısından düşük bir etkiye sahip olduğu gözlenmiştir ($\eta^2= 0, 01$).

Öneriler

1.Konu ile ilgili olarak öğrencilere yapılabilecek en iyi yardım, onların ders çalışma becerilerinin küçük yaşlardan itibaren incelenmesi ve eldeki verilere dayalı olarak ileriye dönük gerekli çözümlerinin yapılmasıdır.

2.Ders çalışma becerilerinin öğretimi önemsenmeli, öğrencilerin hayat boyu kullanacakları bir beceri olduğundan hareketle, öğretim programlarına etkili ders çalışma stratejileri adı altında dersler konularak, öğretmen adaylarının bu konuda kendilerini uygulamaya yönelik yetiştirmeleri sağlanmalıdır.



Kaynakça

- Aslan, S. A. (2005). Ergenlerde ana-baba tutumu, sınav kaygısı, ders çalışma becerilerinin lise giriş sınavını yordama düzeyleri. (Yayınlanmış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Mersin.
- Husain A (2000). *Developing Study Habits*. Wikipedia, the free encyclopedia.
- Kadim,M., Şişman,Y.A. ve Gülsunar,M.(2014). " Uzaktan Eğitim Derslerinde Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Verimli Ders Çalışma Stratejilerine Sahip Olma Düzeylerinin İncelenmesi", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(32).495-511.
- Köklü, N. Büyüköztürk, Ş. ve Bökeoğlu, Ö. Ç. (2006). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem-A yayıncılık.
- Marcus C. and Nathan R. K.(2008). Study Habits, Skills, and Attitudes. The Third Pillar Supporting Collegiate Academic Performance. *Perspectives On Psychological Science*. 3(6):425-453
- Mark, A. and Howard C. (2009). *How to Study*. Psychol. Sci. 20(4):516-522
- Marc, K. (2011), *The Importance of Good Study Habits*. Retrieved fromwww.answer.com. 15/04/2017.
- Matt, G.E., Perckersky, B. and Cervantes, C. (1991). "High-school Study Habits and Early College Achievement", *Psychological Report*, S. 69, s. 91-96.
- Othis, D. and Morise A.B. (1995). How to study to become successful students[Farsi translation] . Alrasoul A. translator. *Tehran Agah Publications*; 1995.



- Rana, S. and Kausar, R. (2011). Comparison of study habits and academic performance of Pakistani British and White British students. *Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology*, Vol. 9, 21-26.
- Richards P, Staykel S. (2003). Learning in medicine . *Teharan: Ministry of health and Medical Education*.
- Saracoğlu, A.S., Başer, N., Yavuz, G. ve Narlı, S. (2004). "Öğretmen Adaylarının Matematiğe Yönelik Tutumları, Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri ile Başarıları Arasındaki İlişki", *Ege Eğitim Dergisi*, S. 5 (2), s. 53-64.
- Saracoğlu, A.S. ve Karasakaloğlu, N. (2011). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuduğunu Anlama Düzeyleri ile Çalışma ve Öğrenme Stratejilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Eğitim ve Bilim Dergisi*, S. 36 (161), s.98-115.
- Selçuk, G. Çalışkan, S. Erol, M. (2007). Evaluation of Learning Approaches for Prospective Physics Teachers'. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 27(2), 25-41.
- Teker, N. (2002). Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Ders Çalışma Stratejilerinin Karşılaştırılması. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*. 1(1).
- Temelli, A. ve Kurt, M. (2010). " Eğitim Fakültesi ve Fen Fakültesi Biyoloji Öğrencilerinin Ders Çalışma Alışkanlıklarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (2), 27-36.
- Turgut, İ., (1992) "İlköğretimde Nitelik Sorunu" Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8, 59-61.



Tuygar, Ş.F.(2014). " Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Ders Çalışma Becerilerinin İncelenmesi", *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 17(31),69-93.

Tümkaya, S. ve Bal, L. (2006). Çukurova üniversitesi öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 313-326.

Yıldırım, A., Doğanay, A. ve Türkoğlu, A. (2000). *Okulda başarı için ders çalışma ve öğrenme yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.

