



## ÖĞRENMEYE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ

THE DEVELOPMENT OF THE SCALE OF ATTITUDES TOWARD LEARNING

**Yrd. Doç. Dr. Ahmet KARA**  
Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Eğitim Bilimleri Bölümü  
[akara44@gmail.com](mailto:akara44@gmail.com)

### Öz

Bu araştırmanın amacı, öğrenen bireylerin öğrenmeye ilişkin tutumlarını ölçen geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir. Araştırmanın örneklemini, İnönü üniversitesi Eğitim Fakültesinde ölçme aracını yanıtlayan toplam 285 öğrenciden oluşmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için örnekleme yer alan öğrenci grubundan elde edilen veriler üzerinde açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin zaman içerisinde güvenilirlik hesaplamaları ve ölçeğin puan değişmezliğine ilişkin test tekrar test korelasyonunun belirlenmesi için ise yine Eğitim Fakültesinde okuyan 120 öğrencinin yanıtları kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirlik hesaplamaları için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ve test-tekrar test hesaplamaları yapılmıştır. Belirlenen dört alt boyuttan oluşan ölçeğin analizi sonucunda 40 maddeden oluşan bir ölçek elde edilmiştir. Bu ölçeğin iç tutarlılık katsayısı “.73”, test tekrar test korelasyon katsayısı “.87” olarak hesaplanmıştır. Bu değerler, ölçeğin öğrencilerin öğrenmeye ilişkin tutumlarını ölçmede geçerli ve güvenilir bir ölçüm yapabileceğinin kanıtı olarak kabul edilmiştir.

**Anahtar Kavramlar:** Öğrenme, Öğrenmeye İlişkin Tutumlar Ölçeği. Ölçek Geliştirme

### Abstract

The purpose of this study is to develop a reliable and valid scale that measures the learners' attitudes toward learning. The sample of this study consists of 285 students of the faculty of education at İnönü University that have responded to the scale. In order to test the construct validity of the scale, the data obtained from the sample were subjected to exploratory factor analysis. For the reliability analysis of the scale during the time, the test retest correlation coefficients were estimated using the response of 120 students at the same faculty of education. For the reliability analysis the internal consistency coefficient and test retest correlation were calculated. After the analysis of the scale that contains four sub-scale, a scale that contains 40 items was constructed. The internal consistency of the scale was found “.73”, and test retest correlation coefficient was found “.87”. These results show that the Scale of Attitudes Toward Learning is a valid and reliable scale to measure the students' attitudes toward learning.

**Keywords:** Learning, Attitudes Toward Learning, Scale Development

## I. GİRİŞ

İlin ve Segal (2009) “İnsan nasıl İnsan oldu” adlı eserlerinde, insanın yeryüzünü istediği gibi değiştirdiğini, ormanlar diktiğini, denizleri birleştirdiğini, çölleri suladığını ve böylelikle dünyanın efendisi olduğunu ifade etmektedirler. İnsanoğlu doğuştan değil, öğrenme sonucu elde ettiği bilgi, beceri ve tutumlar sayesinde evrendeki tüm bu değişiklikleri gerçekleştirebilmektedir. Öğrenen insan bilgisiyse dünyayı, olumlu ya da olumsuz yönde değiştirebilir. Öğrenmek özelde insanın, genelde ise dünyanın kaderini değiştirecek en önemli etkinliktir. İnsanoğlu öğrenme isteği ve öğrenmeye doymayan bir beyinle doğar. İnsan yavrusu dünyaya geldiği anda, bazı reflekslerle donanmış ve bunların sayesinde temel ihtiyacı olan beslenmenin dışında, neredeyse başka bir iş yapamaz halde, oysa ölüm döşeğinde iken akıl almaz bir yol kat etmiş durumdadır. İnsan çevre ile iletişim ve etkileşim içerisinde olduğundan dolayı, bir fareden tiksilmeyi, bir yılandan korkmayı, yemek pişirmeyi, hesap yapmayı, hikaye yazmayı, ağlamayı, gülmeyi ve benzeri eylemleri öğrenmiştir. Öğrenme, insanoğlunun yapamıyor durumda olduğu bir işi, eylemi, düşünceyi vb. olgu ve olayları belirli bir etkinliğin sonucunda yapıyor olması şeklinde açıklanabilir. Öncül (2000: 856) öğrenmeyi, ilkin bir olay olarak ele alıp “Tümü ya da bir bölümü ile yaşantı sonucu olan tepki ya da davranış değişmesi olayı, ya da bu tür değişmelerin yol açtığı süreç” şeklinde tanımlar; öğrenmenin aynı zamanda bir sonuç olarak ele alınabileceğini ifade ederek, öğrenmenin bireyin o ana kadar sahip olmadığı bir yeterliliği elde etmesi olarak açıklamaktadır. Öğrenme ürünü olarak elde ettiği bu yeterlilik, beceri ya da tutum sayesinde insanoğlu kendini geliştirerek, gelişmelere ve değişmelere başarılı bir şekilde uyum sağlayabilmektedir. Söz konusu bu uyum hayatı boyunca, bilişsel, kültürel, sosyal, psikolojik, duygusal, bireysel, akademik vb. alanları da kapsamaktadır. Öğrenme, bireyin değerleri, teknolojiyi, başarıyı ve ilgili olguları doğru yorumlamasını ve değerlendirmesini gerekli kılan becerileri kapsar. Washburne’e (2006) göre öğrenme, bireyin karşılaştığı problemi, yeni de olsa, varsa deneyimlerinden faydalanarak, en uygun biçimde çözmeye becerisini ifade eder. Bu beceriyi, birey yaşam amaçlarından, sorunlarını çözmeye isteğinden, karşılaştığı engellerden ve başarı arzusundan elde etmelidir.

Dünyamız baş döndürücü bir şekilde hızla değişmektedir. Özellikle bilim ve teknolojiadaki değişimler günlük yaşantımızı hızlı bir şekilde farklı biçimlere büründürmektedir. Öyle ki belirli bir alanda yetiştirilen bir insan mezun olacak duruma geldiğinde temelde aldığı eğitim, söz konusu bu gelişmelerden dolayı tamamen değişmektedir. Bu nedenle, toplumsal yaşamda yer alan çeşitli birliktelikler, kurum ve kuruluşlar sayesinde yaşamlarını sürdüren insanların, sürekli öğrenmeye açık olma, kendini geliştirme, yaşam boyu öğrenme vb. özelliklere sahip olmaları gerekmektedir. Bu nedenle insanlar sürekli öğrenmeye açık olmalı, öğrenmeye karşı olumlu tutumlar içerisinde olup, öğrenmeye karşı olumlu beklentiler besleyip, karşılaştıkları durumları çözebilmek için öğrenmeye karşı bir kaygı durumu yaşamaktan da uzak olmalıdır. Çünkü insanların bir konuyu öğrenmeye ilişkin yaklaşımları öğrenme ürünlerini de etkilemektedir. İnsanların, olumlu tutum içerisinde olduklarında

öğrenme konusunda daha iyi bir performans sergiledikleri görülmüştür (Duarte, 2007: 781; Braten, 2006: 1038; Özden, 2009: 91). Braten'in 2006 yılında internet temelli öğrenme konusunda yürüttüğü çalışmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin bir konuyu öğrenmeye ilişkin tutumlarının, öğrenme aktivitelerine katılımlarını yönlendirdiği sonucuna varılmıştır. Konuya ilişkin tutumlar bazı öğrencileri konuyu öğrenme noktasında avantajlı kılmaktadır. Bir diğer sonuca göre ise, öğrencilerin bilgi edinmeye ilişkin inançlarının, bilgi edinme performanslarında önemli bir faktör olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrenmenin çabuk gerçekleştiğine inanan öğrenciler, öğrenmenin zaman ve gayret gerektiren aşamalı bir süreç olduğuna inanan öğrencilere göre bilgi araştırma ve değerlendirme konusunda daha az sorun görme eğilimindedirler. Öğrencilerin bilgi edinmeye ilişkin inanışlarının, konuyu öğrenmek için çaba harcamayı tetiklediği görülmüştür. Bu bağlamda, yaşamlarının tüm evrelerinde yeni durumlarla karşılaşan bireylerin herhangi bir konuyu öğrenmeye yönelik olumlu tutumları sayesinde yeni durumlara ayak uydurabileceklerdir.

Tutumların öğrencilerin davranışları üzerindeki etkisini araştıran çeşitli araştırmalar mevcuttur. Sade, He ve Kira'nın (2007:1724) online öğrenme konusunda; Pierce, Stacey ve Barkatsas'ın (2007: 286) ise teknoloji ile matematik öğrenme konusunda yaptıkları araştırmalarda öğrenci tutumlarının incelenmesi sonucunda öğrencilerin bir konuyu öğrenmeye ilişkin duygu, ilgi ve düşüncelerinin, sergiledikleri ya da sergileyecekleri davranışları etkilediği sonucuna varılmıştır. Olumlu tutumlar öğrencilerin derse ilişkin olumlu davranışlar sergilemelerine, işe bağlanmalarına ve öğrenmek için daha fazla çaba sarf etmelerine neden olmaktadır. Ayrıca öğrencilerin, problem çözme ve günlük yaşamda yararlı olan bilgi ve becerileri öğrenmeye gayret ettikleri, böylece dersin gereklerini yerine getirmeye davranışsal, duygusal ve psikomotor açıdan hazır oldukları sonucuna varılmıştır (Tsai ve Kuo, 2008: 354; Marzano ve Pickering, 2007; Scheiter ve Gerjets, 2007: 296; Yang ile Lau, 2003; Merisuo-Storm, 2007; Sparrt, 1999; Yudko, Hirakawa ve Chi, 2007).

Herhangi bir konuyu öğrenmeye ilişkin tutumların akademik başarıya etkisinin araştırıldığı çalışmalar da mevcuttur. Bunlardan biri, Karagiannopoulou ve Christodoulides'in (2005) araştırma sonucuna göre üniversiteye giriş sınavlarından çok, öğrenme ortamına ilişkin tutumların akademik başarının kestiriminde etkili olduğunu ifade etmiştir. Rula'nın (2006) araştırmasına katılan öğretmenlere göre yabancı dil öğrenme sürecinde yabancı dil öğrenmeye ilişkin tutumlar ve kaygıların, yöntem ve teknikler kadar önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlere göre öğrenmeye ilişkin bazı inanışlar, öğrenilecek konu için motivasyon kaynaklarını oluşturmaktadır. Ayrıca Bahn'ın (2007:721) hemşireler, Pierce, Stacey ve Barkatsas'ın (2007: 286) matematik dersi, Güven'in ise (2008) sosyal bilgiler dersine ilişkin yapmış oldukları çalışmalarda olumlu tutumların konuyu öğrenmeye katkıda bulunduğu vurgulanmaktadır. Perkins ve diğerleri ise (Tarihsiz: 4) 750 öğrencinin fizik dersine ilişkin tutumlarını incelemiş ve derse karşı olumlu tutumlara sahip olan öğrencilerin amaçladıkları öğrenmelere yüksek oranda ve daha iyi ulaştıkları sonucuna varmışlardır. Elde edilen bulgulara göre derse ilişkin inanışlar öğrenmenin gerçekleşmesinde temel faktörlerdendir.

Prokop, Leskova, Kubiato ve Diran (2007), tutumlar ve bilgi düzeyleri arasında anlamlı pozitif korelasyon bulmuşlardır. İstatistiksel anlamda pozitif tutumlar dersteki başarıyı artırmaktadır. Yani tutumlar olumlu oldukça bilgi düzeyi de artmaktadır. Liaw, Huang ve Chen (2007: 1069) ise pozitif tutumların özyeterlilik, kullanılabilirlik, hoşlanma ve benzeri duygulardan oluştuğunu ifade etmişlerdir. Herhangi bir konuyu öğrenmeye ilişkin olumlu tutumlar ilgili konuda akademik başarıyı olumlu etkilemektedir, çünkü olumlu tutumlar insanların işlerine ve görevlerine ilişkin motivasyonlarını tetiklemektedir.

Yapılan tüm bu çalışmaların sonuçlarına göre bir konuya ya da bir derse ilişkin olumlu tutumlar öğrencilerin derse ve konuya ilişkin motivasyonlarını artırmakla birlikte, akademik başarıyı da olumlu etkileyerek öğrenmeyi gerçekleştirdiği sonuçlarına varılmıştır.

Merisuo - Storm'un (2007: 226) araştırmasında da benzeri sonuçlara ulaşılmıştır. Merisuo-Storm'a göre yabancı dil öğrenmede başarılı olabilmek için yabancı dil dersine ilişkin tutumların ve motivasyonun önemli bir rolü vardır. Hatta bazı öğrencilerin dil öğrenmeye duydukları ilgi ve merak öğrenmedeki başarılarını olumlu yönde etkilemiştir. Olumsuz tutumlar yabancı dil öğrenen bireyin motivasyonunu düşürürken, pozitif tutumlar ise artırmıştır. Bu nedenle öğrencilerin tutumlarını incelemek, eğitimde oldukça önemli bir unsurdur.

Fen öğrenmeye ilişkin istek ve beklentiler konusunda yapılan bir başka çalışmada Tsai ve Kuo (2008: 354) öğrencilerin öğrenmeyi, bilgiyi hatırlama, testlere hazırlanma, problem çözme ve hesap yapma olarak algıladıklarını ve öğrenme isteğinin not korkusundan kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Yang ile Lau'nun (2003), Merisuo-Storm'un (2007) ve Watters ve Watters'e göre (2007: 19) çalışmalarının sonuçlarına göre ise, öğrenciler öğrenecekleri konuların kariyerlerinde ve kişisel gelişimlerinde etkili olacağına inandıkları konuları öğrenmek için daha fazla çaba sarf ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler, öğrenilenlerin gerçek yaşama uygun olduğunu ve gelecekte faydalı olacağına inandıkları bilgileri öğrenmeye istekli olduklarını ifade etmişlerdir.

Yabancı dil öğrenme konusunda yapılan bir çalışmada ise, öğrenciler, bilgi edinmede, gerçek iletişim kurmada ve iyi bir meslek edinmede etkili olduğunu düşündüklerinden dolayı yabancı bir dil öğrenmek istediklerini ifade etmişlerdir (Taha, tarihsiz: 155; Merisuo-Storm, 2007: 226). Öğrencilerin istek ve beklentilerinin öğrenilecek konu için motivasyonlarını önemli düzeyde artırdığı sonuçların da elde edilmiş olması (Dweek ve Leggett, 1988), sosyal ve kişilik gelişimlerinde de önemlidir.

Yüksel, 2004 yılında yaptığı çalışmada, eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretme- öğrenme süreçlerine yönelik direnç davranışlarının; öğretim elemanlarının mesleki niteliklerine ilişkin düşünceleri, öğrencilerin sınıftaki arkadaşlık ilişkileri ve aldıkları eğitime ilişkin gelecekte bekledikleri olduğunu belirlemiştir.

Yapılan literatür incelemesinde de görüldüğü gibi, öğrenmeye ilişkin tutumlar konusunda yapılan çalışmaların çoğu, belirli bir yöntem ya da faktörün öğrenenlerin bir konuya ilişkin tutumlarını

ya da akademik başarılarını nasıl etkilediğini araştırmaya dönüktür. Gürsul'un (2008) Çevrimiçi ve yüz yüze problem tabanlı öğrenme yaklaşımlarının öğrencilerin matematiğe yönelik tutumlarına etkisini araştırması gibi. Öğrencilerin ya da öğrenenlerin bir konuyu veya dersi öğrenmeye ilişkin tutumlarını ölçen ya da belirleyen araştırmaların yanında, öğrenenlerin öğrenmenin kendisine ilişkin tutumlarını inceleyen ve öğrenmeye ilişkin tutumları ölçen bir araştırmaya ulaşılmamıştır. Öğrenmeye ilişkin tutumların bireyin sosyal, mesleki, ekonomik vb. alanlarda önemli bir unsur olduğu, literatür incelemesiyle de ortaya çıkarılmıştır.

Tüm bu çalışmaların sonuçları dikkate alındığında öğrenmeye ilişkin tutumlar, insanların yaşamlarında, giriştikleri işlerde, amaçlarına ulaşmada karşılaştıkları sorunları çözmede ve gelişmelere uyum sağlamada önemlidir. Toplumsal hayatın görev ve sorumluluklarını yerine getirmeleri sürecinde öğrenmeye ilişkin tutumlar önemli bir öge olarak ele alınmalıdır. Böylece, yapılan ya da yapılacak bütün yaygın ya da örgün eğitim – öğretim etkinliklerinde bireyin öğrenmeye ilişkin tutumları önemli bir öge olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle öğrenmeye ilişkin tutumların ölçülebilmesi gerekliliği ortaya çıkmış ve bu araştırma ile öğrenmeye ilişkin tutum ölçeğinin oluşturulmasına çalışılmıştır. Oluşturulacak ölçek, herhangi bir eğitim – öğretim sürecine dahil olan ya da iş yerinde yeni bir bilgi, beceri veya tavır edinecek olan bireyin öğrenme sürecine ilişkin tutumlarını belirleyecek ve onun sosyal, mesleki ve ekonomik alanlardaki değişimlere ayak uydurabilme becerisi konusunda bilgi verecektir.

## II. YÖNTEM

Araştırmada tarama modeli olan betimsel yöntem kullanılmaktadır. Araştırmanın evrenini 2006-2007 öğretim yılı birinci yarısında İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Matematik Öğretmenliği programlarının ikinci yarısında okuyan toplam 350 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada söz konusu evrende bulunan öğrencilerden 285 tanesine ulaşıldığından evrenin %81.43'ü taranmıştır. Söz konusu bu örneklemin %54'ü (154) erkek, %46'sı (131) ise kız öğrencilerden oluşmaktadır.

“Öğrenmeye İlişkin Tutumlar” ölçeğinin geliştirilmesi esnasında, ölçek maddelerini hazırlama, kapsam geçerliliği, ön deneme çalışması, yapı geçerliliğini ve güvenilirliğini belirleme çalışmaları gerçekleştirilmiştir (Karasar, 1995: 139- 143; Balcı, 1995: 142- 143).

### Madde Havuzu

Bu aşamada öncelikle “Öğrenmeye İlişkin Tutumlar” ile ilgili bir literatür taraması yapılmıştır. Bir taraftan literatür taraması ve daha önceki çalışmalarda kullanılmış ölçekler yardımıyla, diğer taraftan 15 tane ikinci sınıf ve 15 tane de üçüncü sınıf öğrencinin “Arkadaşlarınızın öğrenmeye ilişkin duygularını, beklentilerini ve kaygılarını yazınız” konusu ile ilgili kompozisyon yazılarının sonucunda, toplam 119 taslak madde oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından ilgili literatür göz

önünde bulundurulmuş olarak oluşturulan maddelerin dört başlık altında toplanması gerektiği sonucuna varılmıştır. Tutum kavramı Öncül (2000) tarafından “Belirli kişilere, nesnelere, olaylara ya da kurumlara vb. karşı her zaman aynı türden (olumlu, olumsuz ya da yansız, gibi) davranmamıza yol açan sürekli ve değişmez bir inanç, duygu ve eğilim” şeklinde açıklanmaktadır. Öğrencilerin çeşitli konulara ilişkin tutumları incelendiğinde (Semerci ve Kara, 2004; Özden ve Kara, 2006, Özden, Kara ve Tekin: 2008; Kara, 2004(a); Kara, 2004(b); Hanbay, 2009) öğrenmeye ilişkin tutumların: öğrenmenin doğasına ilişkin duygu, düşünce ve tepkiler, öğrenmeden beklentiler, öğrenmeye açıklık ve yeni bir öğrenme durumunda bireyde oluşan kaygı durumları olmak üzere dört ana tepkiden oluşması gerektiği sonucuna varılmıştır. Lisans, lisans üstü öğrencilerinden ve öğretim elemanlarından bu maddeleri eleştirmeleri, maddelere eklemeler ve çıkarmalar yapmaları istenmiştir. Ayrıca alt boyutlar açıklandıktan sonra aynı gruba: lisans, lisans üstü öğrencilerin, öğretim elemanlarının ve psikoloji uzmanların söz konusu bu tutum ifadelerinin hangi alt boyut ile ilgili olduğunu belirtmeleri istenmiştir. Sonuçta, 77 tane madde havuzda toplanmıştır. Bu maddelerin 46 tanesi olumlu, 31 tanesi olumsuz önermeler şeklindedir. Ölçeğin başlığından da anlaşıldığı gibi öğrencilerin öğrenmeye ilişkin tutumlarını ölçmeye yönelik olan bu ölçek Likert tipi 5’li derecelendirme ölçeği formatında olup, derecelendirmesi: “Hiç Katılmıyorum: 1, Kısmen Katılmıyorum: 2, Kararsızım: 3, Çoğunlukla Katılıyorum: 4 ve Tamamen Katılıyorum: 5 puandır” şeklinde yapılmıştır. Ölçekte belirlenen olumsuz cümlelerin cevapları “Tamamen Katılıyorum: 1’den Hiç Katılmıyorum: 5’e doğru ters yönde yeniden (recode) puanlanmıştır.

### **Uzman Görüşü (Kapsam Geçerliliği)**

Madde havuzunda yer alan maddeler, iki tane eğitim programları uzmanı öğretim üyesi ve iki tane de eğitim psikolojisi uzmanının görüşlerine sunulmuştur. Ayrıca hazırlanan maddelerin dil bilgisi kurallarına uygunluğu ve açıklığı gibi yönlerden net ve ortak tek bir anlam taşımasını sağlamak amacıyla Türkçe Öğretmenliği alanında uzman bir öğretim üyesinden destek alınmıştır. Burada, maddelerin öncelikle kapsam geçerliliğini sağlanmalarına çalışılmıştır. Öğretim üyelerinin görüşleri doğrultusunda havuzdaki maddeler bir ön elemeye tabi tutulmuştur.

### **Deneme Çalışması**

Çeşitli uzman görüşleri doğrultusunda taslak ölçek 20 tane ikinci sınıf (Eğitim Psikolojisi dersini almamış) 20 tane de üçüncü sınıf (Eğitim Psikolojisi dersini almış) öğrencilerine uygulanmış ve öğrencilerden, anlamakta zorlandıkları maddeleri belirlemeleri istenmiştir. İşaretlenen tüm maddeler, uzman görüşleri ve desteği doğrultusunda yeniden düzenlenmişlerdir. Bu çalışma neticesinde, “Öğrenmeye İlişkin Tutum Ölçeği” 77 taslak maddeden oluşacak biçimde ön uygulamaya (pilot uygulama) hazır hale getirilmiştir. Uzman görüşleri ve ön denemelerden sonra, söz konusu ölçek İnönü Üniversitesinde Eğitim Psikolojisi dersini almamış toplam 285 öğrenci üzerinde denenmiştir.

### **Faktör Analizi**

Taslak ölçek 285 öğrenciye uygulandıktan sonra faktör analizi yapılmıştır. Örneklemi oluşturanların 154'ü erkek (%54) iken 131'ı (%46) ise kız öğrencilerdir. Analiz sonuçlarına göre, yapı geçerliği sağlanmış maddeler son ölçekte yer almıştır. Faktör analizinde özellikle KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değerlerinin yüksek olmasına özen gösterilmiştir.

### **Güvenirlilik Hesaplama Aşaması**

Faktör analizi yapılarak son halini alan ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Bu güvenirlilik katsayısında, herhangi bir yanlışlığa meydan vermemek için tüm işlemler kontrollü bir biçimde ikişer defa yapılmıştır. Ayrıca güvenirlilik hesaplanmalarında, eğitim programları uzmanı bir öğretim üyesine ham verilerle işlem yaptırılmış, sonuçlar aynı bulunmuştur. Cronbach Alpha değerinin .70'in üzerinde olması güvenirlilik için yeterlidir (Bayram, 2004: 128).

Güvenirlilik analiziyle, ölçülmek istenen ortak değeri eşit olarak paylaşmayan değişkenlerin belirlenmesi ve bunların çözümlene dışı bırakılarak ölçeğin iç tutarlılığının artırılması hedeflenir. Bunun için değişkenler ilk önce faktör bazında, sonra da tümü birden güvenirlilik testine alınır (Baş, 2005: 193).

Çözümlene aşamasında ölçülmek istenen ortak değeri yansıtmayan ifadelerin belirlenmesinde Cronbach Alpha ile parça – bütün korelasyonundan (Item Total Correlation) yararlanılmıştır. SPSS 15.0 ortamında gerçekleştirilen işlem, her bir faktörün güvenirliliğini olumsuz yönde etkileyen ifade kalmayana kadar tekrarlanmıştır. Daha sonra, ikinci aşamada bu faktörlerin tümü birden, tekrar bu testten geçirilmiştir. Bu analizin sonunda 77 maddeden 37 tanesi ölçekten çıkarılmıştır.

## **III. BULGULAR VE YORUMLAR**

### **Ölçeğin Analizi**

“Öğrenmeye İlişkin Tutum Ölçeği” ile öğrencilerin öğrenme ile ilgili duyuşsal boyut tutum bilgilerinin toplanması amaçlanmıştır. Dört alt boyuttan oluşan ölçeğin 77 maddesi faktör analizine girmiştir. Sonuçta, 29 tane olumlu ve 11 tane olumsuz olmak üzere toplam 40 madde son ölçeğe alınmıştır. Faktör analizi sonuçlarına göre, 37 madde elenmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri .36 - .76 arasında değişmektedir.

Elde edilen bu sonuçlarla oluşturulan tutum ölçeğinin son hali Tablo 2'de verilmiştir. Faktör analizi sonucunda ölçeğe giren toplam 40 maddenin bulunduğu ve elde edilen verilere göre oluşturulan öğrenmeye ilişkin tutum ölçeğinin geçerli olduğu söylenebilir (Nunally ve Bernstein, 1994).

Tek boyutlu olarak düzenlenen ölçek, araştırmacı tarafından dört alt boyutta değerlendirilmiştir. Bu alt boyutların iç tutarlık katsayılarını belirlemek için Cronbach Alpha değerleri hesaplanmıştır. Aşağıdaki tabloda yer alan bu değerlere dayanılarak ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

Ayrıca, ölçeğin KMO değerleri, Bartlett testi ve Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları ölçeğin çeşitli alt boyutlarına göre hesaplanmıştır. Ölçekte yer alan ve araştırmacı tarafından oluşturulan tutum ölçeğinin alt boyutları; öğrenmenin doğası, öğrenmeye ilişkin beklentiler, öğrenmeye ilişkin kaygılar ve öğrenmeye açıklık ile ilgili veriler aşağıdaki tabloda özetlenmiştir. KMO'nun .60'tan yüksek olması Bartlett'in anlamlı olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2004: 120).

**Tablo 1- Tutum leğinin Güvenirlik ve Geçerliliği**

|                                    | <b>ğrenmenin Doğası</b> | <b>Beklenti</b> | <b>Açıklık</b> | <b>Kaygı</b> |
|------------------------------------|--------------------------|-----------------|----------------|--------------|
| <b>Cronbach Alpha</b>              | .77                      | .72             | .78            | .81          |
| <b>K.M.O.</b>                      | .73                      | .78             | .81            | .81          |
| <b>Bartlett Test of Sphericity</b> | 293.724                  | 438.354         | 497.079        | 606.076      |
| <b>Geçerli Madde Sayısı</b>        | 7                        | 9               | 11             | 13           |

Analiz sonucunda faktör yük değerinin .30'un altında olmamasına ve dört alt boyutlu ölçeğin madde yük değerleri arasındaki farkın .20'den az olmamasına da dikkat edilerek bu kurallara uymayan maddeler elenerek faktör analizi yinelenmiştir (Nunnally ve Bernstein, 1994). Tekrarlanan faktör analizi sonucunda dört alt boyutlu ölçeğin KMO= .79, ve Bartlett test of Sphericity= 3101.363, Cronbach Alpha= .726 olarak bulunmuştur. Faktör analizi sonucu ölçekte yer alan her bir tutum ifadesinin yük değerleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.



**Tablo 2 – Öğrenmeye İlişkin Tutum Ölçeğini Oluşturan Maddelerin Faktör Yükleri**

| Tutum İfadeleri   | Öğrenmenin Doğası | Kaygılanma | Beklenti | Açıklık |
|---|-------------------|------------|----------|---------|
| 4-Deneyimlerimden ders almayı bilirim   |                   |            |          | .72     |
| 5-Zeki olanlar daha rahat öğrenirler  | .61               |            |          |         |
| 8-Yeni şeyler öğrenmeye sürekli hazırım   |                   |            |          | .60     |
| 11- Yeni konular öğrendikçe düşüncelerim farklılaşmaktadır  |                   |            | .68      |         |
| 12- Yeni konular öğrenmek hoşuma gidiyor  |                   |            |          | .41     |
| 13- Öğrenme ömür boyu devam eder  | .64               |            |          |         |
| 14- Öğrendiklerimi çabuk unutmam beni tedirgin ediyor   |                   | .51        |          |         |
| 15- Öğrendiklerim hayata bakış açımı değiştiriyor   |                   |            | .69      |         |
| 16- Zorunlu değilse, öğrenmek istemem*  |                   |            |          | .40     |
| 17- Öğrenmede zeka önemlidir  | .51               |            |          |         |
| 18- Öğrenmek zor iştir, yeni şeyler öğrenirken zorlanıyorum   |                   | .38        |          |         |
| 20- Zor olan konuları öğrenmek bana zevk veriyor  |                   |            |          | .44     |
| 21- Ne öğrenirsem 30 yaşına kadar öğrenirim*  | .40               |            |          |         |
| 22- Öğrenirken çok zaman kaybetmem beni olumsuz etkilemektedir  |                   | .50        |          |         |
| 23- Yeni şeyler öğrenmek işimle ilgili motivasyonumu artırıyor  |                   |            | .42      |         |
| 26- Yeni konular anlatılırken rahatsızlık duyuyorum   |                   | .49        |          |         |
| 27- Hayatta karşılaşılan problemlerle ilgili etkili ve doğru karar verebilmek için sürekli öğrenmek gerekir |                   |            | .53      |         |
| 29- Öğrenme ölüme kadar devam eden bir süreçtir   | .69               |            |          |         |
| 30- Yeni konular öğrenirken konsantrasyon sorunu yaşıyorum  |                   | .44        |          |         |
| 31- Yeni şeyler öğrenerek insanlarla iletişimi geliştirmek istiyorum  |                   |            | .76      |         |
| 34- Dikkatimi yoğunlaştıramamam beni rahatsız ediyor  |                   | .58        |          |         |
| 38- Yeni konular anlatıldığında canım sıkılır   |                   | .59        |          |         |
| 39- Yeni şeyler öğrenmek yaptığım işlerde başarılı olmamı sağlıyor  |                   |            | .40      |         |
| 43- Öğrendikçe yanlış kararlarımın sayısı azalmaktadır  |                   |            | .58      |         |
| 46- Yeni bir konuyu öğrenirken zorlanmıyorum*   |                   | .60        |          |         |
| 49- Her insanın öğrenme kapasitesi farklıdır  | .62               |            |          |         |
| 50- Yeni bir konuyu öğrenmeye çalışmak keyiflidir*  |                   | .39        |          |         |
| 52- Öğrenmek hep ilgimi çekmiştir   |                   |            |          | .52     |
| 54- Yeni konulara başlarken tedirgin olurum   |                   | .36        |          |         |
| 55- Şimdiye kadar çok şey öğrendim ama faydasını hiç görmedim*  |                   |            | .43      |         |
| 58- Her türlü konuyu rahatça öğrenebilirim*   |                   | .45        |          |         |
| 60- Sürekli yeni şeyler öğrenmekten yoruldum*   |                   |            |          | .52     |
| 61- Zeki olanlar daha iyi öğrenirler  | .64               |            |          |         |
| 62- Yeni konular öğrenirken başım ağrır   |                   | .45        |          |         |
| 66- Öğrenmeye karşı tedirgin değilim*   |                   | .49        |          |         |
| 68- Öğrenmeye açık bir insan değilim*   |                   |            |          | .48     |
| 72- Şu an sahip olduğum bilgiler benim için yeterlidir*   |                   |            |          | .47     |
| 74- Daha öğreneceğim çok şey var  |                   |            |          | .47     |
| 75- Çalışmayı sevmediğimden öğrenmek istemiyorum*   |                   |            |          | .50     |
| 77- Öğrendikçe hedeflerim büyüyor   |                   |            | .68      |         |

\* Olumsuz önermeler.

SPSS 15.00 ile yapılan işlemlerden biri de, oluşturulan ölçeğin son halinde yer alan maddelerin konuyu hangi oranda açıkladığını belirlemektir. Bu amaçla “Total Variance Explained = Toplam Açıklayıcı Varyans” sonuçları aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

**Tablo 3: Alt Boyutların Toplam Açıklayıcı Varyansları**

| Alt Boyutlar      | Toplam Açıklayıcı Varyans (%) |
|-------------------|-------------------------------|
| Öğrenmenin doğası | 52.98                         |
| Kaygılanma        | 54.00                         |
| Beklenti          | 57.44                         |
| Öğrenmeye açıklık | 58.36                         |

Tablo 3’de de görüldüğü gibi toplam yüzdeye baktığımızda Öğrenmeye İlişkin Tutum Ölçeğini oluşturan her dört boyutun da %50’nin üstünde açıklayıcılık oranına sahip olduğu görülmektedir. Sosyal bilimlerde bu oranların %50’nin üstünde olması bu maddelerin kabul edilebilir olduğu anlamına gelmektedir (Nunally ve Bernstein, 1994).

### Zamanda Güvenirlik Çalışmaları

Ölçeğin zaman içerisinde güvenirlilik hesaplamaları için 120 öğrenciden oluşan bir grupla ölçeğin puan değişmezliğine ilişkin test – tekrar test korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. İki hafta ara ile aynı ölçek aynı bireylere tekrar uygulanmıştır. Bu iki uygulamada ortaya çıkan puanlar arasındaki Pearson korelasyon katsayısı  $r= 0.87$  bulunmuştur. Bu sonuca dayanılarak ölçeğin güvenilir bir ölçüm yaptığı kabul edilmiştir (Ekici, 2009).

Yapılacak olan araştırmalarda beşli Likert tipi derecelendirme sistemine göre geliştirilen bu ölçek ile öğrenmenin doğasına ilişkin en düşük puan 7, en yüksek puan 35, öğrenmeye ilişkin duyulan kaygı durumlarını yansıtan tutumlarda ise en düşük puan 13, en yüksek puan 65; öğrenmeden beklentileri yansıtan tutumların en düşük puanı 9 en yükseği ise 45 puandır. Öğrenmeye ilişkin açıklık konusunda alınabilecek en düşük puan 11, en yüksek puan ise 55’tir. Ayrıca ölçeği yanıtlayanların alt boyutlardan alınan toplam puana göre tutumlarının hangi düzeyde olduğunu (Hiç katılmıyorum’dan Tamamen katılıyorum’a) belirlemek için aşağıdaki tabloda yer alan puan aralıkları kullanılmalıdır.

Geliştirilen ölçekte yer alan maddeler 5’li Likert tipi derecelendirme ölçeğine göre hazırlanmıştır. Bu derecelendirme ölçeğinde dört aralık yer aldığından her bir aralığın  $4/5=0.80$  puanı kapsamı ve böylelikle aşağıdaki şekilde olması gerekmektedir (Yenilmez, 2008):

- 1.00 ile 1.80 aralığı: Hiç Katılmıyorum;
- 1.81 ile 2.60 aralığı: Kısmen Katılmıyorum;
- 2.61 ile 3.40 aralığı: Kararsızım;
- 3.41 ile 4.20 aralığı: Çoğunlukla katılıyorum;
- 4.21 ile 5.00 aralığı: Tamamen katılıyorum.

Buradan hareketle, oluşturulan 40 maddelik ölçeğin alt boyutlarına ilişkin puan aralıklarının belirlenmesinde ilgili alt boyutun madde sayısı ile bu aralıkların çarpılması sonucu (Örneğin,

öğrenmenin doğasına ilişkin alt boyut:  $7 \times 1.00 = 7$  ile  $7 \times 1.80 = 12.6$  vs...) oluşturulan aralıklar Tablo 4'de verilmiştir.

**Tablo 4: Alt Boyutlara İlişkin Puan Aralıkları**

| Alt Boyut                                      | Hiç Katılmıyorum | Kısmen Katılmıyorum | Kararsızım | Çoğunlukla Katılıyorum | Tamamen Katılıyorum |
|--|------------------|---------------------|------------|------------------------|---------------------|
| <b>Öğrenmenin Doğası (7 madde)</b>             | 7-12.6           | 12.7 – 18.2         | 18.3-23.8  | 23.9-29.4              | 29.5-35             |
| <b>Öğrenmeye İlişkin Beklentiler (9 madde)</b> | 9-16.2           | 16.3-23.4           | 23.5-30.6  | 30.7-37.8              | 37.9-45             |
| <b>Öğrenmeye Açıklık (11 madde)</b>            | 11-19.8          | 19.9-28.6           | 28.7-37.4  | 37.5-46.2              | 46.3-55             |
| <b>Öğrenmeye İlişkin Kaygılar (13 madde)</b>   | 13-23.4          | 23.5-33.8           | 33.9-44.2  | 44.3-54.6              | 54.7-65             |

#### IV. SONUÇ

Bu araştırma ile öğrencilerin öğrenmeye ilişkin tutumlarını ölçmeye yönelik bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Bu amaçla yapılan literatür incelemesi sonuçları, uzman görüşleri, psikoloji bilim dalının bulgularından hareketle bu ölçeğin öğrenmenin doğasına ilişkin tutumlar, öğrenmeye ilişkin kaygılar, öğrenmeden beklentiler ve öğrenmeye açıklık olmak üzere dört alt boyutun gerekliliğini ortaya koymuştur. Bu aşamadan sonra ilgili literatürden de faydalanılarak toplam 77 tane tutum ifadesi havuzda toplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda ilk başta 77 tane maddeden oluşan ölçek, faktör yükü 0.30'un altında olan maddeler elenince sonuçta 40 maddeden oluşan bir ölçek geliştirilmiştir. Oluşturulan ölçekte, öğrenmenin doğasına ilişkin boyutta yer alan yedi maddenin açıkladığı toplam varyans % 52.98, öğrenmeye ilişkin kaygı boyutunda yer alan on üç maddenin açıkladığı toplam varyans % 54.00, öğrenmeye ilişkin beklentiler boyutunda yer alan dokuz maddenin açıkladığı toplam varyans % 57.44, en son boyut olan öğrenmeye açıklık boyutunda yer alan on bir maddenin açıkladığı toplam varyans ise % 58.36'dır. Nunally ve Bernstein'in (1994) ifade ettiği gibi, sosyal bilimlerde bu oranlar rahatlıkla kabul edilir düzeydedir. Ölçeği oluşturan tutum ifadelerinin faktör yükleri .36 - .76 arasında değişmektedir. Her bir alt boyutun Cronbach Alpha katsayısının ise .72 ile .81 arasında değerlere sahip olması ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin tamamı için hesaplanan Cronbach Alpha katsayısı ise .73'tür. Geliştirilen 40 maddelik bu tutum ölçeği, test – tekrar test uygulaması yöntemi ile elde edilen Pearson korelasyon katsayısına göre her iki ölçek arasındaki pozitif yöndeki korelasyon sonucuna göre Öğrenmeye İlişkin Tutum Ölçeğinin güvenilir bir ölçüm yaptığını göstermiştir (Büyüköztürk, 2004).

Bu ölçek, öğrenenlerin öğrenme sürecine ilişkin duygu ve düşüncelerinin, tutumlarının açıklanmasında, aynı zamanda bu tutumların geliştirilmesi ve öğrenenin tutumlarına göre bir eğitim ortamının oluşturulmasında araştırmacılara ve öğretmenlere bilgi sağlayacaktır. Ayrıca bu ölçeğin geçerliğine ve güvenilirliğine ilişkin araştırmalar, başka öğrenen (İlköğretim, ortaöğretim, yetişkinler, anne – babalar vb.) gruplarında da tekrarlanabilir. Bireylerin öğrenmeye ilişkin tutumları ile akademik

başarıları, çalışma alışkanlıkları, ebeveyn destek davranışları, öğrenme stilleri, güdülenme vb. alanlarda yapılacak olan ilişkisel araştırmalarda da kullanılabilir.

## KAYNAKÇA

- Bahn, D. (2007) Reasons for Post Registration Learning: Impact of the Learning Experience. **Nurse Education Today**, 27, 715-722.
- Balcı, A. (1995). **Sosyal Bilimlerde Araştırma**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Baş, T. (2005). **Anket Nasıl Hazırlanır, Uygulanır, Değerlendirilir ?** 3. basım, Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Bayram, N. (2004). **Sosyal Bilimlerde SPSS ile veri Analizi**. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Braten I., Stromso H. I. (2006). Epistemological Beliefs, Interest, and Gender as Predictors of Internet Based Learning Activities, **Computer in Human Behavior**, 22, 1027-1042.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). **Sosyal Bilimler için Veri Analizi El kitabı**, 4. basım, Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Duarte, A. M. (2007). Conceptions of Learning and Approaches to Learning in Portuguese Students. **High Educ** 54: 781 – 794.
- Dweek, C.S. and Leggett, E.L. (1988). A Social- Cognitive Approach to Motivation and Personality. **Psychological review**, 95, 256-273
- Ekici, G. (2009). Biyoloji Öz-Yeterlik Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. **Kastamonu Eğitim Dergisi** 17: 1, 111-124
- Gürsel, F. (2008). “Çevrimiçi ve Yüzyüze Problem Tabanlı Öğrenme Yaklaşımlarının Öğrencilerin Matematiğe Yönelik Tutumlarına Etkisi”. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt V, Sayı I, 1-19.
- Güven, B. (2008). “İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri, Tutumları ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”. **TSA**, yıl:12; Sayı 1.
- Hanbay, O. (2009). “10. Sınıf Öğrencilerinin Farklı Değişkenlere Göre İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca'ya Yönelik Tutumları”. **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, Güz 2009, Cilt 8, Sayı 30, 79-91.
- İlin, M., ve Segal, E. (2009). **İnsan Nasıl İnsan Oldu**. Çeviren: Zekerya A. SAY yayınları.
- Kara, A. (2004a). “Yabancı Dil Dersinde Duyuşsal Boyut Ağırlıklı Bir Programın Öğrencilerin İlgi ve Meraklarına Etkisi”, **Eğitimde Çağdaş Yaklaşımlar “Bilgi Şöleni”- 2** (Sempozyumu), Samsun.
- Kara, A. (2004b). “Yabancı Dil Öğretiminde Duyuşsal Boyut Ağırlıklı Bir Programın Öğrencilerin İstek ve Beklentilerine Etkisi”, **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı**. 06-09 Temmuz 2004. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Malatya.

- Karagiannopoulou, E., Christodoulides, P. (2005). The Impact of Greek University Students' Perceptions of Their Learning Environment on Approaches to Studying and Academic Outcomes. **International Journal of Educational Research** 43, 329-350
- Karasar, N. (1995). **Bilimsel Araştırma Yöntemi, Kavramlar, İlkeler, Teknikler**. Beşinci Basım. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Liaw, S-S, Huang, H-M., Chen, G-D. (2007). Surveying Instructor and Learner Attitudes Towards e-learning. **Computers and Education**, 49, 1066-1080.
- Marzano R. J. and Pickering D. J. (1997). Dimension of Learning Trainer's Manual. Alexandria VI: **Mid-Continent Research for Education and Learning**.
- Merisuo-Storm, T. (2007). Pupils' Attitudes Towards Foreign – Language Learning and the Development of Literacy Skills in Bilingual Education. **Teaching and Teacher Education**. 23, 226-235.
- Nunally, J. C., ve Bernstein, I. H. (1994). **Psychometric Theory**. McGraw – Hill Publication. III. Edition.
- Öncül, R. (2000). **Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü**. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları: 3410, Milli Eğitim Basımevi. Ankara.
- Özden, M. (2009). An Investigation of Some Factors Affecting Attitudes Toward Chemistry in University Education. **Essays in Education**, Special Edition, 90-99
- Özden, M., ve Kara, A. (2006) “8. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Kimya Dersine İlişkin Tutumları”, **Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı: 11, 1-14.
- Özden, M., Kara, A. ve Tekin A. (2008). “Öğretmen Adaylarının Fen Bilgisi Öğretimi Dersine İlişkin Tutumları”, **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, Kış 2008, Cilt 7, Sayı 23, 344-369.
- Perkins, K.K., Adams, W.K., Pollock, S.J., Finkelstein, N.D. and Wieman, C.E. (Tarihsiz). Correlation Student Beliefs With Student Learning Using The Colorado Learning Attitudes About Science Survey.
- Pierce, R., Stacey, K., Barkatsas, A. (2007). A Scale for Monitoring Students' Attitudes to Learning Mathematics with Technology. **Computers and Education**, 48, 285-300.
- Prokop, P., Leskova, A., Kubiato, M., Diran, C. (2007). Slovakian Students' Knowledge of and Attitudes Toward Biotechnology. **International Journal of Science Education**. Vol 29, no: 7, 895-907.
- Rula L. D. (2006). University Students' Beliefs about Learning English and French in Lebanon. **System** 34, 80-96
- Scheiter K., Gerjets P. (2007). Learner Control in Hypermedia. **Educational Psychology Review**, 19, 285-307.
- Semerci, Ç., ve Kara, A. (2004) “Eğitim Derslerinin Doktora Öğrencilerinin Öğretmenlik Tutumlarına Etkisi”, **Eğitim ve Bilim**, Cilt 29, Sayı 131, 70-77.
- Spartt, M. (1999). How Good are we at Knowing What Learners Like ? **System** 27, 141-155.

- Taha, T.A. (Tarihsiz). Arabic as “A Critical Need” Foreign Language in o-ost-9/11 Era: a Study of Students’ Attitudes and Motivation. **Journal of Instructional Psychology**, vol.34: no:3. 150-160
- Tsai, C., Kuo, P. (2008). Cram School Students’ Conceptions of Learning and Learning Science in Taiwan. **International Journal of Science Education**. Vol 30, no: 3, 353-375.
- Washburne, J.N. (2006). **Journal of Educational Psychology**; Volume 27, Issue 8, 603-611.
- Watters, D.J, Watters J.J. (2007). Approaches to Learning by Students in the Biological Sciences: Implications for Teaching. **International Journal of Science Education**, vol. 29, no:1, 19-43.
- Yang, A., Lau, L. (2003). Student Attitudes to the Learning of English at Secondary and Tertiary Levels. **System**, 31, 107-123.
- Yenilmez, K. (2008). Open Primary Education School Students’ Opinions About Mathematics Television Programmes. **Turkish Online Journal of Distance Education – Tojde**, Cilt 9, Sayı 4, 176- 189.
- Yudko, E., Hirakawa, Chi, R. (2007). Attitudes, Beliefs, and Attendance in a Hybrid Course. **Computers and Education**.
- Yüksel, S. (2004). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretme – Öğrenme Süreçlerine Yönelik Direnç Davranışları. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, Cilt 2, Sayı 3. [http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2004\\_cilt2/sayi\\_3/341-354.pdf](http://www.tebd.gazi.edu.tr/arsiv/2004_cilt2/sayi_3/341-354.pdf) (Alınır tarihi 8 Şubat 2010)