

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNE ve AİLELERİNE YÖNELİK “BİLGİSAYAR DESTEKLİ DERS ÇALIŞMA ve ÖĞRENME STRATEJİLERİ EĞİTİMİ”NİN BAŞARIYA ETKİSİ

The Effects of “Computer Supported Study Skills and Learning Strategies Training” Involving Primary School Students and Their Parents on Success

M. Oğuz KUTLU¹

Özet

Bu araştırmanın temel amacı, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerine ve ailelerine verilen “Bilgisayar Destekli Ders Çalışma ve Öğrenme Stratejileri Eğitiminin” öğrencilerin ders çalışma ve öğrenme becerileri ile akademik başarılarına etkisini belirlemektir.

DeneySEL türde yapılan bu çalışmada, Adana ili merkezinde bulunan DSİ Baraj İlköğretim Okulu'nun 8-D sınıfı Deney, 8-C sınıfı ise Kontrol grubu olarak belirlenmiş ve uygulama sonunda okul başarı puanları arasında farklılık olup-olmadığı Kovaryans Analizi (ANCOVA) ile araştırılmıştır. Ayrıca çalışmada deney grubundaki öğrencilere araştırmacı tarafından geliştirilen 30 maddelik “Etkili Ders Çalışma ve Öğrenme Becerileri Anketi (EDÇÖBA)” de uygulanarak öğrencilerin araştırma öncesi ve sonrası ders çalışma ve öğrenme konusundaki düşüncelerinin değişip-değişmediği eşli gruplar t-testi analizi ile belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma sonucunda, ilgili konuda eğitim alan Deney Grubu öğrencilerinin Kontrol Grubundaki öğrencilere göre başarı puanlarında (.05) düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu (p= .028) ayrıca eşli gruplar t-testi analiz sonuçlarına göre de, uygulama sonunda Deney Grubundaki öğrencilerin “Ders Çalışma ve Öğrenme Becerileri” konusundaki düşüncelerinin anlamlı düzeyde değiştiği gözlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: ders çalışma becerileri, öğrenme stratejileri, bilgisayar destekli eğitim.

Abstract

The main purpose of this study is to identify the effect of “Computer Supported Studying and Learning Strategies Training”, which are offered to 8th grade students and their families, to students' studying, their learning skills and their academic successes.

In this experimental study, 8-D class students of DSİ Baraj Primary School were determined to be the Experimental, and 8-C class students were determined to be the Control Group. At the end of the implementation, Covariance Analysis (ANCOVA) was used to explore whether there were any differences between the school grades of these groups. Besides, the experimental group students were applied “Effective Studying and Learning Skills Questionnaire (ESLSQ)” that was developed by the researcher, and paired-groups t-test analysis was conducted to determine if there was any difference between the students' ideas before and after the application.

¹ Yrd.Doç. Dr.; Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Adana, okutlu@cu.edu.tr

As a result, there has been a significant difference at (.05) level between grades of the students that were trained in the related topic and the control group students ($p=.028$). Also, according to paired-groups t-test, the ideas of experimental group students about "Studying and Learning Skills" have been found to be significantly different after the application.

Key Words: *study skills, learning strategies, computer supported training*

GİRİŞ

Bilim ve teknolojiadaki hızlı gelişmeler, toplumların sosyo-kültürel, demografik ve ekonomik yapılarındaki değişimler ile bilgi patlaması gibi olgular diğer pek çok alanı olduğu gibi ve eğitim süreçlerinin yapısını da etkileyerek değiştirmektedir. Eğitimdeki bu değişimler öğretmenlerin öğretimde kullandıkları yöntemlerde olduğu kadar öğrencilerin öğrenme süreçlerinde de görülmektedir (Magolda ve Terenzini, 1999, Akt. Kus-Patena, 2003). Günümüzde birçok araştırmacı, öğrenmeyi daha etkili ve verimli hale getirerek akademik performansı artırmanın öğrencilerin bilişsel ve motivasyonel becerileri ile kendi-kendilerini disipline eden yeteneklere sahip olmalarıyla gerçekleştirebileceğini belirtmektedir (Hofer, Yu ve Pintrich, 1998; Zimmerman, 2001, Akt. Kus-Patena, 2003). Bilişsel kuramcılar ve çağdaş eğitim uygulayıcıları öğrenenlerin bilgiyi olduğu gibi, hiç değiştirmeden pasif bir şekilde almalarının değil, öğretim sürecinde aktif olmalarının ve kendi öğrenmelerini kontrol etmelerinin önemini vurgulamaktadırlar (Brooks and Brooks, 2001; Brophy, 1992, Akt. Applefield, Huber & Moallem, 2001; Grabinger, 1996: 667). Örneğin Coupal (2004: 590), eğer öğrenciler öğretim süreci boyunca kendi durumlarına uygun olarak bilgiyi yapılandırır ve bu bilgilerini diğer öğrencilerle olumlu ilişkiler geliştirip karşılıklı olarak paylaşarak aktif bir şekilde öğrenirlerse daha etkili öğreneceklerini belirtmektedir. Öğrenme sürecinde öğrenenin daha aktif ve sorumlu olması aynı zamanda öğrenmeye karşı pozitif duygu ve düşünceler geliştirilmesini sağlamakta, böylece öğrenme öğrenen için daha ilgi çekici olabilmektedir. Yeni yaklaşımlarda öğrenen arayarak, inceleyerek ve çevresindeki bilgilerin anlamlandırılması için çaba göstererek, öğreneceklerini kendisi elde etmekte ve yorumlayarak anlamlı hale getirmektedir (Windschitl, 1999; Saban, 2000). Bu yeni süreçte öğretmen ise, geleneksel bilgi aktarıcı rolünden uzaklaşarak öğrenenin bilgiyi yapılandırmasına yardımcı, uygun koşulların ve tehditten uzak-özgür bir sınıf ortamının sağlanmasından sorumlu olan bir lider ve kolaylaştırıcı olarak görev yapmaktadır (Watts, 1999).

Bu gelişmeler aynı zamanda son çeyrek yüzyılda çağdaş eğitim-öğretim süreçlerinde etkili olmaya başlayan ve Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı (Constructivist Learning Theory) adıyla bilinen yaklaşım ile de doğrudan ilişkilidir. Çünkü bu kuramda daha çok "Öğrenen nasıl daha iyi öğrenir?" sorusunun ön plana çıktığı görülmektedir. "Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı", adından da anlaşılacağı gibi, temelde bir öğretme kuramı değil, bir öğrenme kuramıdır ve beraberinde yaşantısal öğrenme, keşfedici öğrenme, araştırma eğitimi, problem-temelli öğrenme ve yansıtıcı uygulamalar gibi

öğrenciyi aktifleştiren yaklaşımları da getirmiştir (Gillani, 2003, McLeod, 2003 ve Slavin, 2000, Akt. Yılmaz, 2008). Bu kurama göre, öğrenenler öğrenme sürecinde anlamı bireysel (ve sosyal) olarak kendileri oluşturmakta ve bu oluşturma işi de öğrenme olarak adlandırılmaktadır (Hein, 1991). Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı'nın tüm öğrenme sürecine etki yapan dört temel özelliğinin olduğu belirtilmektedir (Presley, Haris, ve Marks, 1992, Akt. Applefield vd., 2001). Bunlar; (1) Öğrenenler kendi bilgilerini kendileri yapılandırır, (2) Yeni öğrenmeler öğrencide önceden var olan anlamlara bağlı olarak oluşturulur, (3) Sosyal etkileşimin öğrenmede önemli bir rolü vardır ve (4) Anlamli öğrenme için gerçek öğrenme deneyimlerine gereksinim duyulur. Örneğin; bu yeni anlayışa göre öğrenen öğrenme sürecinde yeni bilgiyi aktif bir şekilde kendi sahip olduğu zihinsel şemasına uyarlamayı öğrenerek daha etkili ve verimli öğrenmeyi gerçekleştirebilir (Hanley, 1994) ve böylece öğrenme stratejilerinin kullanılması öğrenenin kendi öğrenmesini kolaylaştırarak akademik başarısını artırabilir (Ornstein, 1994). Öğrenme Stratejileri, eğitim literatüründe Ders Çalışma Becerileri olarak da ifade edilmektedir (Smith, Tekse ve Gossmeier, 2000). Ders Çalışma Becerileri; amaç belirleme, zamanı daha iyi kullanma, konsantrasyon ve bellek geliştirme, daha iyi hatırlama, ders kitabından daha etkili bir şekilde yararlanabilme ile, okulda ve daha sonrasında "nasıl dinleyebileceklerini ve nasıl not tutabileceklerini" açıklayan bilgi ve becerileri kapsar (Roberts, 1999; Luckie ve Smethurst, 1998). Bu beceri eğitiminin temel amacı öğrencilere daha iyi öğrenen olmalarına yardımcı olmaktır ve bu yönüyle "Nasıl daha iyi öğrenilebilir?" görüşüyle de bir paralellik oluşturmaktadır (Vanderstoep ve Pintrich, 2003:1). Ders Çalışma Becerileri, öğrenmenin gerçekleşmesi için uygun tekniklerin etkili kullanımı olup, sadece okulda değil, hayat boyunca gerekli olabilmektedir (Gall, M.D., Gall, J.P., Jacobsen & Bullock, 1990, Akt. Maxwell-Maher, 2000; Roberts, 1999). Bu becerilerin elde edilmesi yüksek bir dağa tırmanmadan önce gerekli tüm araç-gereçlerin tırmanıştan önce sırt çantasına konulmasına da benzetilebilir (Frender, 2004).

Maxwell-Maher (2000), her ne kadar ders çalışma becerileri öğretimi konusundaki bilgilere yıllardır ulaşılabilir ve bu bilgi ve beceriler okullarda yüzeysel olarak veriliyorsa da, aslında 1980'lere kadar bu konuda etkili ve düzenli bir eğitimin yapılmadığı, bu tür eğitimlerin genellikle bazı küçük dokümanlarla geçirildiğini vurgulamıştır. Bu konudaki ilk ciddi araştırmacılar arasında bulunan Waters (1981, Akt. Maxwell-Maher, 2000) "Ders Çalışma Becerileri Öğretimi" almış olan öğrencilerin öğrendiklerini daha az unuttuklarını, öğretim programlarının içinde verilen bu türdeki beceri eğitiminin öğrencilerin performanslarını geliştirdiğini, sınav notlarını yükselttiği ve öğrenme düzeylerini artırdığını belirlemiştir. Benzer şekilde Malena (1984) da, 7. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, İngilizce dersinde ders çalışma becerileri eğitimini etkileşimli küçük gruplar halinde alanlarla, etkileşimli olarak ve ayrıca bireysel rehberlik desteğiyle alanların ve bu konuda herhangi bir eğitim almayanların başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu belirtmiştir. Pessin'in (1991) 6. sınıf öğrencileri üzerinde

yaptığı bir araştırmada; not tutma, ders kitabı kullanımı, organizasyon becerileri ve sınav teknikleri konularını da kapsayan ders çalışma becerileri eğitimi sonunda elde edilen bulgulara göre özellikle deney ve kontrol grupları arasında not tutma becerileri konusunda anlamlı bir fark olduğu, ayrıca öğrenme ve ders çalışma konusunda bu öğrenciler olumlu bir etki olduğu görülmüştür. Jones, Slate ve Kyle (1992) da yüksek başarılı öğrencilerin, düşük başarılı öğrencilere göre daha iyi çalışma becerilerine sahip olduklarını, bu çalışma becerilerinin ise; zaman yönetimi, çalışma teknikleri ve öğrenmeye karşı tutum ana başlıklarından oluştuğunu belirtmişlerdir.

Smethurst ve Luckie (1998), okul başarısının doğrudan doğruya zekaya, hıza, hırsla veya benzer özelliklere bağlı olmaktan çok, öncelikle kişinin akademik çalışmalarını bilinçli bir şekilde düzenleyebilmesi ve zamanını etkili bir şekilde kullanabilmesiyle ilgili yetenekli ve istekli olmasına bağlı olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde diğer bazı araştırmacılar da (Delucchi, Rohwer ve Thomas, 1987; Grimes, 1995), okul başarısının artırılmasında ders çalışma becerilerinin önemli bir etkisi olduğuna dikkat çekmektedir. Sedita (1999, Akt. Maxwell-Maher, 2000) ve Frender (2004: 10) de yaptıkları niteliksel araştırmalarda sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin ders çalışma becerilerine gereksinim duyduklarını düşündüklerini, ancak bunları kendilerinin öğretmediklerini ve bu becerileri öğrencilerin kendi kendilerine geçmişte öğrendiklerini veya daha sonraki yıllarda öğrenebileceklerine inandıklarını belirterek öğrencilere ders çalışma becerileri eğitiminin verilmesinin hem öğretmenlerin hem de *öğrencilerin* başarılarıyla beraber motivasyonlarını ve kendilerine olan güvenlerini artırabileceklerini belirlemişlerdir. Aynı durum sınav stresi için de geçerli olup, uygun ders çalışma becerilerine sahip olmayan öğrenciler yeterli düzeyde hazırlanamadıklarını düşündükleri için sınav stresi yaşayabilmektedirler (Smith vd., 2000). Dodge (1994: 9), program içeriğiyle bütünleştirilen ders çalışma becerilerinin öğrenciler üzerinde sinerji etkisi yaparak başarıyı artırdığını, Coman ve Heavers (1998) ise, öğrencilerin sınava girdiklerinde sadece belirli bir konudaki bilgilerinin sınanmadığını aynı zamanda onların sınav tekniklerini bilip-bilmediklerinin de sınındığını, bir çok öğrencinin sınav öncesi ve sınav sırasında yoğun stres yaşayabildiklerini ve bu stresin öğrencilerin konsantrasyon ve hatırlama güçlerini azalttığına dikkat çekmektedir.

Ders Çalışma Becerileri konusundaki tüm bu olumlu sonuçlara karşın, Dodge'nin de belirttiği gibi (1994:11), verilecek bu türdeki bir eğitimde öğrencilerin farklı öğrenme stillerinin olduğu da göz önünde bulundurulmalıdır. Aslında hiç bir yöntem tek başına tüm öğrencilerin gereksinimlerine uygun değildir. İşitsel öğrenenler (auditory learner) için çalışma süresi boyunca öğrenilenleri tekrar etmek en iyi strateji olabilirken, görsel öğrenenler (visual learner) için en iyi stratejiler şemalar oluşturmak veya çalışma kartları geliştirilmek olabilir. Bazı öğrenciler de hissederek ve yaparak (kinesthetic learner) öğrenmeyi tercih edebilirler (Frender, 2004: 16). Çalışma becerilerinin öğretiminde en iyi yol, strateji seçeneklerinin öğrencilere

sunulması ve öğrencilerin bu stratejilerden hangilerinin kendileri için daha etkili olabileceğini belirleyebilmeleri konusunda yardımcı olunmasıdır (Rowntree, 1998). Bu yardım değişik stratejileri kullanabilmeleri için onlara deneme ve yanılma, dönüt ve düzeltme fırsatları vererek yapılabilir. Diğer taraftan her ne kadar öğrenenler kendi öğrenme biçimleriyle öğrenmelerine rağmen, öğrenmede her öğrencinin kullandığı bir çok ortak yol da vardır (Cottrell, 1999: 5).

Diğer taraftan Smith vd. (2000), öğrencilerin daha iyi öğrenmeyi sağlamak için gerekli beceri ve alışkanlıklar elde etmelerinde sadece öğretmenlerin değil, ailelerin, okul danışman ve yöneticilerinin de eğitilerek bu konuda işbirliği yapmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Özellikle etkili ders çalışma becerileri kapsamında destekleyici faktörler olarak ele alınan beslenme ve uygun çalışma ortamının sağlanması, motivasyon oluşturulması ve stres kontrolü gibi temel konularda aileye ve hatta okul yöneticilerine de önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir. Ramsey'in de belirttiği gibi (2000), aslında bütün anne-babalar bu konuda çocuklarına yardımcı olmayı, onları destekleyip cesaretlendirerek okulda başarılı olmalarını elbette ki istemektedirler. Ancak genellikle bu konuda ne yapacaklarını ve bunları nasıl yapacaklarını bilmedikleri için bazen çocuklarının başarılarına olumsuz etki bile yapabilmektedirler. Bu nedenle anne-babalara, öğretmenlere ve okul yöneticilerine bu konuda bilinçlendirici eğitimler verilmelidir. Ancak bu konudaki temel sorunlardan biri öğretmen ve yöneticilerin bu becerileri mevcut programla nasıl bütünleştirebileceklerini bilmemeleri ve bu becerileri nasıl öğretecekleri konusundaki belirsizliklerin olmasıdır (Ornstein, 1994).

Ancak yine de daha kalıcı öğrenmeyi ve okullarında daha iyi olmayı isteyen pek çok öğrenci, amaçlarını nasıl belirleyebileceklerini, nasıl ders çalışacaklarını, zamanlarını nasıl daha akıllıca kullanacaklarını, bilgiyi nasıl özümseyip unutmayı nasıl azaltıp hatırlamayı nasıl artırabileceklerini, kendilerini nasıl disipline edebileceklerini yeterince bilmemektedirler (Pintrich, 1995; Mundsack vd., 2003). Öğrenciler bazı ders çalışma becerilerini genellikle ilköğretimden yükseköğretim düzeyine kadar süren eğitimleri boyunca kendi kendilerine geliştirmekte ancak genellikle gelişigüzel öğrenilen bu becerilerin etkisi yeterince olmamaktadır. Bu durumun temel nedenlerinden biri öğrenilen becerilerin tümünün öğrencilerin hepsine uygun olmamasıdır. Bu nedenle öğrenciler için uygun olan çalışma becerilerinin sistemli bir şekilde ve uygulamalı olarak öğretilmesi gerekir. Aksi takdirde, öğrenciler bu becerileri özümseyemez ve sonuç olarak da kullanamazlar (Gall, M.D., Gall, J.P., Jacobsen ve Bullock, 1990, Akt. Maxwell-Maher, 2000).

Özellikle ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin pek çoğunun “nasıl daha iyi ders çalışılması gerektiği ve nasıl daha iyi öğrenileceği” konularında ne herhangi bir bilgileri ne de bu ne de bu konunun önemiyle ilgili farkındalıkları vardır (Dodge, 1994; Weinstein, Palmer ve Shulte., 2002). Oysa çalışma becerileri öğrenmenin ve başarının kolaylaştırılmasını sağlayan tekniklerden oluşur ve bunların tamamı öğretilbilir ve tüm öğrenciler

potansiyellerinin en üst sınırına kadar öğrenmeyi gerçekleştirebilirler (Roberts, 1999).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, ilköğretim 8. sınıf öğrenci ve ailelerine yönelik Bilgisayar Destekli Yapılan "Ders Çalışma ve Öğrenme Stratejileri Eğitimi'nin" öğrencilerin ders çalışma ve öğrenme becerileri ile akademik başarısına etkisini belirlemektir.

Sınırlılıklar

1. Araştırma 2010-2011 Eğitim-Öğretim yılında Adana il merkezindeki DSİ Baraj İlköğretim Okulu'nun 8. Sınıf öğrencileri ve aileleriyle sınırlıdır.

Sayıtlar

1. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin zeka düzeyleri ve akademik başarıyı etkileyen diğer kişilik özellikleri birbirine benzerdir,
2. Öğrencilerin 7. sınıf öğretim programlarında bulunan derslerle 8. sınıf öğretim programlarında bulunan derslerin başarıyı ölçme özellikleri birbirine benzer yapıdadır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma deneysel türde Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Gerçek Deneme Modelinde bir çalışmadır (Karasar, 1995). Modelin simgesel görünümü şöyledir;

G1	R	O1.1	X	O1.2
G2	R	O2.1		O2.2

"Tesadüfi Küme Örnekleme" yöntemiyle seçilen deney grubundaki toplam 35 öğrenciye 2010-2011 eğitim-öğretim yılı 2. haftasından itibaren başlanan uygulama öncesi, araştırmacı tarafından geliştirilen 30 soruluk "Etkili Ders Çalışma ve Öğrenme Becerileri Anketi"(EDÇÖBA) uygulanmıştır. Daha sonra bu öğrencilere 1 hafta süreyle günde 3 saat olmak üzere toplam 15 saat, yine araştırmacı tarafından geliştirilen eğitim programı temelinde ve "Bilgisayar Destekli" olarak "Etkili Ders Çalışma ve Öğrenme Stratejileri Eğitimi" verilmiştir. Aynı haftanın başında bu öğrencilerin anne-babalarına da 2 saat süren bilgisayar destekli bir seminer verilmiş ve kendilerinden hem çocuklarıyla yapılan bu araştırmayla ilgili izin istenmiş hem de yapılacak eğitime destek vermeleri için gerekli temel bilgiler verilmiştir. Bu ailelerin her birine (toplam 35 adet) ilgili konuda araştırmacı ve bir meslektaşı (Canbolat-Bozkurt) tarafından 2004 yılında yazılarak yayımlanan ve bu deneysel çalışma için düzenlenen eğitim programının temel içeriğini oluşturan "Okul ve Sınavlarda Adım Adım Başarı" adlı kitaptan birer

adet dağıtılmıştır. Böylece araştırma sürecine ailelerin de katılımı ve desteğinin sağlanması amaçlanmıştır. Çünkü Dodge'nın da belirttiği gibi (1994:10), ders çalışma becerileri eğitiminin sadece öğrenci ve öğretmenler tarafından bilinip uygulanması yeterli olmayıp, ailelerin de destekleyici olarak bu sürece katkı sağlamaları gerekmektedir. Ailelerden bu süreçte çocuklarının çalışma ve öğrenmelerinin olabilecek en üst düzeylere çıkarılması için öncelikle evdeki fiziksel koşulları düzenlemeleri ve çocuklarının nasıl çalışmaları gerektiği konusunda öğretmenlerle işbirliği yapmaları beklenmiştir.

Uygulamanın yapıldığı haftadan sonraki hafta (3. Hafta) ise yine sadece deney grubundaki öğrencilere günde 2 saat olmak üzere 5 gün süreyle toplam 10 saat bir önceki haftada sunulan içerikle ilgili "Ders Çalışma Becerileri Uygulama Eğitimi" verilmiştir. Daha sonra araştırma sürecinin 4. haftasında ise sadece uygulamanın ilk günü ön test uygulanan deney grubundaki 35 öğrenciye "EDÇÖBA" son test olarak tekrar uygulanmıştır. Kontrol grubuna bu süreçte herhangi bir eğitim verilmediği için anket uygulanmasına gerek görülmemiştir.

Kurs İçeriği

Kurs içeriği "Bilgisayar Destekli" olarak yapılan sunumlarla gerçekleştirilmiştir. Power-point programının 2009 sürümü ile oluşturulmuş slaytlarla yapılan eğitimde, bilgisayar projeksiyon makinesi ile beraber birer sunu aracı olarak kullanılmış olup, Lehsin, Pollock ve Reigeluth (1992: 294) "Bilgisayar Destekli Eğitimin" bilgisayarların öğrenmeye bir ek yardımcı olarak sunu ya da alıştırma için kullanılmasını da kapsadığını belirtmektedir. Sunulan içerik 5 alt başlıktan oluşmuştur. Bu alt başlıklar Kutlu ve Canbolat-Bozkurt (2004) tarafından yazılan "Okulda ve Sınavlarda Adım Adım Başarı" adlı kaynak kitap temel alınarak belirlenmiştir. Bunlar;

- 1) Başarıya Ulaşmanın Temelleri,
- 2) Öğrenmenin Yapı Taşları: Beyin, Zeka, Bellek,
- 3) Etkili Öğrenme ve Ders Çalışma Teknikleri,
- 4) Motivasyon ve Motivasyon Artırma Teknikleri,
- 5) Stres ve Stresle Başa Çıkma Teknikleridir.

Bu alt başlıkların içerikleri ise şu şekilde düzenlenmiştir;

1) Başarıya Ulaşmanın Temelleri

Bu bölümde öğrencilere başarılı ve başarısız insanların temel özelliklerinin neler olduğu, başarıya ulaşmada anlamlı bir amaç belirlemelerinin önemi ve anlamlı bir amacın nasıl belirlenebileceği açıklanmıştır. Daha sonra öğrencilerin "plan yapma" konusunda bilgi, becerileri, tutum ve değerleri geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu bölümde ayrıca başarıya ulaşmada bireysel sorumlulukların önemi ve sıkça kullanılan savunma mekanizmaları, öğrencinin çevresinde bulunan ve bilinçli veya bilinçsiz olarak onun başarısını engellemeye çalışanların

kimler olabileceği, başarı ve etkili zaman kullanımı arasındaki ilişki ile başarılı öğrencileri temel özellikleri de açıklanmıştır.

2) Öğrenmenin Yapı Taşları: Beyin, Zeka, Bellek

Bu bölümde beynin yapısı, temel özelliklerini ve daha etkili hale nasıl getirilebileceği, zekanın yapısı, temel özellikleri ve gelişimini etkileyen faktörleri, belleğin yapısı ve özellikleri ile öğrenmeyle ilişkisi anlatılmıştır. Ayrıca öğrencilere özellikle beyin ve beslenme konusunda açıklayıcı bilgiler verilmiş, spor yapmanın, uykunun ve TV izlemenin beyin ve öğrenme üzerinde etkileri belirtilmiştir.

3) Etkili Öğrenme ve Ders Çalışma Teknikleri:

Bu bölümde öğrencilere (1) Etkili Dinleme, (2) Etkili Not Tutma, (3) Etkili Okuma (4) Sınıf-içi Etkinliklere Katılma, (5) Etkili Bellek Kullanımı, (6) Günlük Tekrar ve (7) Zaman Yönetimi Becerileri konuları açıklanmıştır.

4) Motivasyon ve Motivasyon Artırma Teknikleri

Motivasyonla ilgili olarak, öğrencilere motivasyonun tanımı, türleri, motivasyonu azaltan ve artıran yaklaşımlar ile başarı ve motivasyon arasındaki ilişki ve motivasyonun artırılması için neler yapılması gerektiği açıklanmıştır.

5) Stres ve Stres Yönetimi Teknikleri

Bu bölümde öğrencilere stresle ilgili olarak, stresin tanımı, stres kaynakları, sınav kaygısı ve nedenleri, stres ve beslenme ilişkisi ile stresle başa çıkma teknikleri açıklanmış bu konularda uygulamalar yapılmıştır.

Sunulan kurs içeriği, uygulama bittikten sonra üç haftalık süre içerisinde kontrol grubuna ve bu gruptaki öğrencilerin anne-babalarına da verilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın Çalışma Evrenini Adana ili merkezindeki ilköğretim okullarının 8. Sınıf Öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem olarak ise, Adana ili Seyhan DSİ Baraj İlköğretim Okulunun 2010-2011 eğitim-öğretim yılı 8. Sınıflarından 2 şube deney ve kontrol grubu olarak "Tesadüfi Küme Örnekleme" yöntemiyle (Fraenkel ve Wallen, 1993) seçilmiştir. 35'er öğrencinin öğrenim gördüğü 8-C sınıfının kontrol ve 8-D sınıfının ise deney grubu olması da tesadüfi (random) yöntemle belirlenmiştir. Araştırmanın İlköğretim 8. sınıflarında yapılmasının öncelikli nedeni, Türkiye'de İlköğretim 8. sınıfın sonunda öğrencilerin ulusal düzeyde yapılan oldukça geniş ölçekli bir seçme sınavı olan Ortaöğretim Kurumları Sınavına (OKS) girerek gelecekte eğitim ve öğretimi daha kaliteli olan liselere gitmeyi amaçlamalarıdır. Ayrıca Christen, Elliott, Searfoss ve Tice (1982, Akt. Malena, 1984) de "Ders Çalışma Becerileri" ile ilgili eğitimin ilköğretim ikinci kademedeki verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin 7. sınıf yıl sonu başarı notları ön-test, deneysel uygulamanın yapıldığı 8. sınıf yıl sonu başarı notları ise son-test olarak kullanılmıştır. Ayrıca sadece deney grubuna deney öncesi ve sonrası uygulanan, araştırmacı tarafından geliştirilen 30 maddelik üçlü betimsel derecelendirme türüne göre, “Katılıyorum, Kısmen Katılıyorum ve Katılmıyorum” olarak doldurulan “EDÇÖBA” kullanılmıştır. Anket daha önceki araştırmalarda kullanılan anketlerden esinlenerek hazırlanmış ve kapsam geçerliği uzman görüşü alınarak sağlanmıştır. Ayrıca anket geliştirilmeden önce ilgili literatür taranmış, bu konudaki araştırmalar ve yeni eğilimler paralelinde anket maddeleri havuzu oluşturulmuştur. Taslak anket başlangıçta 44 maddeden oluşturulmuş, uzmanlardan alınan öneriler sonucunda anket maddelerinde düzeltmeler yapılmış ve çalışma grubu dışında, çalışma grubuna benzer özellikteki 68 öğrenci üzerinde anlaşılabilirlik açısından bir deneme yapılmıştır. Anketin ön denemesi sonucunda, madde toplam korelasyonu 0.20'nin altında kalan maddeler anketten çıkarılmış ve sonunda gerekli düzeltmeler yapılarak 30 maddeye indirilen anket uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Anketin güvenilirliğini belirlemek için yapılan Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .86 olarak bulunmuştur. Ankette bulunan bu 30 madde; “Başarının Temelleri (4 Madde)”, “Öğrenmenin Yapı Taşları (3 Madde)”, “Etkili Öğrenme ve Ders Çalışma Teknikleri (14 Madde)”, “Motivasyon Oluşturma Teknikleri (5 Madde)” ve “Stres Yönetimi Teknikleri (4 Madde)” alt başlıklarıyla kendi içinde sınıflandırılmıştır.

Verilerin Analizi

Eğitim-Öğretim yılı sonunda okul idaresinden deney ve kontrol gruplarını oluşturan iki şubenin öğrencilerinin; önce 2009-2010 Eğitim-Öğretim yılı sonu başarı notları, daha sonra aynı şubelerin 2010-2011 Eğitim-Öğretim yılı sonu başarı notları alınmış ve iki grup arasındaki başarı durumu farklılıkları Kovaryans (ANCOVA) istatistiksel analiz tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Ayrıca deney grubuna ön ve son test şeklinde uygulanan “EDÇÖBA”daki her bir madde “eşli gruplar t-testi” analizi yapılmıştır. Bu analizlerde .05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada ele alınan ana problemin çözümü için toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgular ve bunların yorumları bulunmaktadır.

Tablo 1.Deney ve Kontrol Gruplarının 7. Sınıf Sonu Okul Başarı Puan Ortalamaları Arasındaki Farklarla İlgili Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Deney ve Kontrol Gruplarının 7. Sınıf Sonu 8. Sınıf Başarı Durumları	Gruplararası	67,032	1	67,032	,335	,565
	Gruplariçi	13608,895	68	200,131		
	Toplam	13675,928	69			

Araştırmada, önce deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin 7. sınıf sonundaki okul başarı puan ortalamaları üzerinde tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.. Tablo-1’de de görüldüğü gibi yapılan Varyans Analizi (ANOVA) sonuçlarına göre, gruplar arasında (.05) düzeyinde anlamlı bir fark çıkmamıştır ($p=.565 > .05$). Bu sonuç araştırmanın amacına uygundur ve deney ve kontrol gruplarının ön-test puanlarının birbirlerine yakın olduğunu göstermektedir.

Tablo 2.Deney ve Kontrol Gruplarının 8. Sınıf Sonu Okul Başarı Puan Ortalamaları Arasındaki Farklarla İlgili Kovaryans (ANCOVA) Analizi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Deney ve Kontrol Gruplarının 8. Sınıf Sonu Okul Başarı Puan Ort.	ÖNTEST	9778,088	1	9778,088	684,792	,000
	Gruplama	71,795	1	71,795		
	Ana Etkisi				5,028	,028
	Hata	956,687	67	14,279		
	Toplam	364534,861	70			
	Düzeltilmiş	10972,982	69			
	Toplam					

Ön-test puanlarının birbirine yakın çıkması son-test olarak kullanılan 8. sınıf sonundaki okul başarı ortalamaları için Kovaryans (ANCOVA) analizini gerekli hale getirmemesine karşın yine de tercih edilmiş ve Tablo-2’de de görüldüğü gibi, son-test puanları üzerinde yapılan analiz sonuçlarına göre, gruplar arasında deney grubu lehine .05 düzeyinde anlamlı bir sonuç elde edilmiştir ($p=.028 < .05$). Tablo 3’te Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Düzeltilmiş Aritmetik Ortalama Değerleri incelendiğinde anlamlı farkın deney grubu lehine olduğu da görülmektedir. Bu durum deney grubuna ve bu gruptaki öğrencilerin ailelerine bağımsız değişken olarak verilen eğitimin öğrencilerin başarısına olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının 8. Sınıf Sonu (Son Test) Düzeltmiş Aritmetik Ortalama Değerleri

	Aritmetik Ortalama	N
Deney Grubu	72.08	35
Kontrol Grubu	70.05	35

Tablo 4. Öğrencilerin Ders Çalışma ve Öğrenme Becerileri Konusundaki Bilgi, Beceri, Tutum ve Değerleriyle İlgili Görüşlerine Yönelik Deney Öncesi ve Sonrası Eşli Gruplar t-testi Analizi Sonuçları

İÇERİK	AO	S	t	sd	P
A) Başarının Temelleri					
1) Başarı ve zorluk birbirinden ayrılmaz	-.068	.783	-.52	34	.606
2) Başarısızlığın temel nedeni yetersizlik değil güvensizliktir	-.307	.979	-1.81	34	.791
3) Sınav için en verimli gün sınavdan bir gün öncesidir	.785	.859	5.23	34	.000
4) Öğrenciler amaçlarını bizzat kendileri belirlemelidirler	-.496	1.177	-2.48	34	.018
B) Öğrenmenin Yapı Taşları: Beyin, Zeka, Bellek					
5) Zeka daha çok kalıtsaldır	.505	.962	3.16	34	.033
6) En önemli öğün sabah kahvaltısıdır	-1.116	.722	-9.30	34	.000
7) Zeka sonradan geliştirilebilir	-.665	.775	-5.12	34	.000
C) Etkili Öğrenme ve Ders Çalışma Teknikleri					
8) Başarıda zekadan çok, öğrenme stratejileri etkilidir	-.615	1.051	-3.42	34	.001
9) Ders öncesi konuları gözden geçirmek karışıklık oluşturur	-.125	.348	-2.08	34	.045
10) Öğrenci ders dinlerken kendi kendisini kontrol etmelidir	-.18	.377	-3.00	34	.005
11) Kavram Haritaları anlamlı öğrenmeyi sağlar	-.692	.814	-4.94	34	.000
12) Derste tutulan notlar evde daima temize çekilmelidir	.184	.615	1.84	34	.074
13) Hızlı okumak öğrenmeyi hızlandırır	.141	.527	1.57	34	.125
14) Okurken o konuya ait soruları düşünmek dikkat dağıtır	.387	1.014	2.28	34	.029
15) Okuma sonrası konu özgün cümlelerle tekrarlanmalıdır	-.255	.914	-1.70	34	.098
16) Tekrarlar öğrenmeden sonra ilk sekiz saat içinde olmalıdır	-.502	.988	-6.28	34	.000
17) Ders çalışma planları aylık olarak yapılmalıdır	-.087	.742	-.67	34	.507
18) Geçmişteki başarılarımız bu günü de etkiler	-.788	.875	-5.25	34	.000
19) Ders çalışma odasının duvarlarında resimler olabilir	.219	.955	1.37	34	.179
20) Ders çok sessiz bir odada çalışılırsa uykumuz gelebilir	.564	.943	3.53	34	.001
21) Tekrarlar uzun süreli ve bütünler halinde yapılmalıdır	.227	1.093	1.26	34	.216

D) Motivasyon Artırma Teknikleri	AO	S	t	Sd	P
22) İlgimizin az olduğu derse çok çalışırsak ilgimiz oluşur	-.521	.714	-4.34	34	.000
23)Öğrenmeye isteklilik için iç telkinler yapılmalıdır	-.117	.557	-1.30	34	.202
24) Motivasyon için ilk adımı atmak önemlidir	.009	.388	.13	34	.897
25) Yeni şeyler öğrenmek motivasyonumuzu artırır	-.211	.920	-1.32	34	.195
26) Düzenli olmak motivasyonumuzu artırır	-.04	.655	-.36	34	.721
E) Stres Yönetimi Teknikleri					
27) Müzik stresin kontrol edilmesine yardımcı ol	-.097	.768	-.75	34	.458
28) Spor yapmak stresi kontrol eder	-.006	.637	-.05	34	.960
29) Stresimiz yakınlarımızla paylaşırsak stres yayılır	.678	1.058	3.77	34	.000
30) Zamanı iyi kullanmak stresimizi azaltabilir	-.128	.385	-1.83	34	.076

Son olarak da deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası "Etkili Ders Çalışma ve Öğrenme Becerileri" konusundaki görüş ve düşüncelerinin farklılaşp - farklılaşmadığını betimlemeye yönelik olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anketteki (EDÇÖBA) maddelerin her biri uygulama sonrası eşli gruplar t-testi yapılarak incelenmiştir. İnceleme sonucunda ankette bulunan 30 maddenin 15'inde (% 50) öğrencilerin görüş ve düşüncelerinin uygulama öncesine göre uygulama sonunda anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiş, 15 maddede ise görüş ve düşüncelerde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür (Tablo 4). Tablo 4'deki "EDÇÖBA" maddeleri ön-test ve son-test puanları alt başlıklarına göre incelendiğinde; "Başarının Temelleri" alt başlığındaki 4 maddeden 2'sinde (% 50), "Öğrenmenin Yapı Taşları" alt başlığındaki 3 maddenin tümünde (%100), "Etkili Öğrenme ve Ders Çalışma Teknikleri" alt başlığındaki 14 maddeden 8'inde (%57), "Motivasyon Artırma Teknikleri" alt başlığındaki 4 maddeden 1'inde (% 25) ve "Stres Yönetimi Teknikleri" alt başlığındaki 4 maddeden 1'inde (% 25) anlamlı düzeylerde ($p<.05$) farklılık oluştuğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre, verilen eğitim "Öğrenmenin Yapı Taşları (%100)", "Etkili Ders Çalışma ve Öğrenme Teknikleri (% 57)" ve "Başarının Temelleri (% 50)" alt konularında daha etkili olurken "Motivasyon Artırma Teknikleri (% 25)" ve "Stres Yönetimi Teknikleri" (%25) alt konularında daha az etkili olmuştur.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmadan elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda, "Bilgisayar Destekli Etkili Ders Çalışma ve Öğrenme Stratejileri Eğitimi" alan öğrencilerin böyle bir eğitim almayan öğrencilere göre akademik başarılarının çok yüksek düzeyde olmamasına karşın, yine de anlamlı düzeyde arttığı gözlemlenmiştir ($p=.028<.05$). Bu sonuç ilgili literatür sonuçlarıyla da oldukça paralellik göstermektedir. İlgili literatür incelendiğinde (Salnsky, 1980 Akt. Malena, 1984, Maxwell-Maher, 2000; Irving, 1985, Akt. Allen, 2003, Kus-Patena, 2003; Wiswell, 2005), ders çalışma becerileri eğitiminin akademik başarıya genellikle olumlu etki yaptığını ve öğrencilerin bir çok konu alanındaki başarılarını yükselttiğini, ancak bu türdeki bir eğitime gönüllü

olarak katılanların, zorunlu olarak katılanlara göre verilen eğitimden daha çok yarar sağladıklarını ve bu eğitimin daha çok ilköğretim II. Kademeyle olumlu etki yapabileceğini belirtilmektedir.

Araştırmada bağımsız değişken olarak verilen eğitim sonucunda öğrencilerin “Başarının Temelleri”, “Öğrenmenin Yapı Taşları”, “Etkili Ders Çalışma ve Öğrenme Teknikleri”, “Motivasyon Artırma Teknikleri” ve “Stres Yönetimi” konularında bazı yanlış bilgilere sahip oldukları, fakat verilen eğitimle bu konudaki görüş ve düşüncelerinin önemli oranda değiştiği görülmüştür (% 50). EDÇÖBA’da görülen bu yüksek orandaki farklılaşmaya karşın akademik başarıdaki artışın aynı düzeyde gerçekleşmemesinin temel nedenlerinden birinin verilen eğitimle sağlanan öğrenmelerin tam olarak özümsemediği ve bu nedenle de öğrenciler tarafından yeterince kullanılmadığı söylenebilir. Ayrıca literatür bulgularına da uygun bir sonuç olarak, yapılan bu araştırmada verilen eğitimin zorunlu olması veya stratejilerin bir kısmının öğrencilerin bazılarının bireysel öğrenme stillerine uymuyor olmasının da başarıyı olumsuz yönde etkilediği düşünülebilir. .

Araştırma sonucunda bazı öneriler de geliştirilmiştir. Bu öneriler; (1) Gelecekte ders çalışma ve öğrenme becerileri eğitiminin değişik derslere ve bu derslerin üst düzey hedef davranışlarının kazanılmasındaki etkilerine yönelik araştırmaların yapılması, (2) Sadece ailelerin ders çalışma ve öğrenme becerileri konularında eğitilmelerinin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini araştıran çalışmaların yapılması (3) Verilecek eğitimin öğrencilere yönelik hiçbir zorlama olmadan, gönüllü olarak katılımların sağlandığı araştırmaların yapılması, (4) Ders çalışma ve öğrenme stratejilerinin seçmeli olarak öğrencilere sunulduğu araştırmaların yapılması gereğidir.

KAYNAKÇA

- Allen, A.J. (2003). *The Perceptions of Effects of a Study Skills Course, “Dynamics of Effective Study”, on the Academic Achievement of African American Students at a Dedicated Academic Magnet High School*, Unpublished Doctoral Thesis, Louisiana State University, ProQuest Document ID: 953960731, [Online]: Retrieved on 20-July-2008, at URL: <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=953960731&sid=1&Fmt=2&clientId=42980&RQT=309&VName=POD>
- Applefield, J.M.; Huber, R. & Moallem, M. (2001). Constructivism in Theory and Practice ; Toward a Better Understanding. *High School Journal*, 00181498, Dec2000/Jan2001, Vol: 84, Issue: 2, [Online]: Retrieved on 24-June-2008, at URL: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ787337&lang=tr&site=ehost-live>
- Brooks, J.G.; Brooks, M.G. (2001). *The Case for Constructivist Classrooms*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Claire, E.W.; Palmer, D.R.& Shulte, A.C.(2002). *LASSI, Learning and Study Strategies Inventory* (2th Ed). Florida: H&H Publishing Company, Inc.
- Coman, M.J.& Heavers, K.L.(1998). *How to Improve Your Study Skills* (2th Ed.). Illinois: National Textbook Company.
- Cottrell, S.(1999). *The Study Skills Handbook*, New York: Palgrave
- Coupal, L.V.(2004). Constructivist learning theory and human capital theory: shifting political and educational frameworks for teachers’ ICT professional development. *British Journal of Educational Technology*, Vol: 35, No: 5, 587-596.

- Delucchi, J., Rohwer, W., & Thomas, J. (1987). Study-time allocation as a function of grade level and course characteristics. *Contemporary Educational Psychology*, 12, 365-380.
- Dodge, J. (1994). *The Study Skills Handbook, More Than 75 Strategies for Better Learning*. New York: Scholastic Inc.
- Duffy, T.M.; Cunningham, D.J.(1996). Constructivism: Implications for the Design and Delivery of Instruction. *Handbook of Research for Educational Communications and Technology*, (170-198). (Ed.David H. Jonassen); New York: Macmillan Librarary Reference, Simon& Schuster Macmillan.
- Fraenkel, J.R.; Wallen N.E.(1993). *How to Design and Evaluate Research in Education* (2th Ed.) New York: Mc.Graw-Hill Book Co.
- Freder, G.(2004). *Learning to Learn*. Nashville, Tennessee: Incentive Publications.
- Grabinger, R.J.(1996). Rich Environments for Active Learning, *Handbook of Research for Educational Communications and Technology*. (665- 692). (Ed.David H. Jonassen); New York: Macmillan Librarary Reference, Simon& Schuster Macmillan.
- Grimes, S. (1995). Targeting Academic Programs to Student Diversity Utilizing Learning Style and Learning Startegies. *Journal of College Student Development*, 36, 422-429.
- Hanley, S.(1994)."Maryland Collaborative for Teacher Preparation".[Online]: Retrieved on 01-August- 2008, at URL: <http://www.inform.umd.edu/UMS+State/UMDProjects/MCTP/essays/Constructivism.txt>
- Hein, G.E. (1991). *CECA (Internationa Committee of Museum Educators) Conference*, 15-22 October, 1991, Jerusalem, Israel.
- Hofer, B.K.; Yu, S.L.; & Pintrich, P,R.(1998). Teaching college students to be self regulated learners . In D.H.Schunk&B.J.Zimmerman (Ed), *Self-Regulated Learning From Teaching to Self-Reflective Practice* (pp.57-85), The Guilford Press, NY.
- Hoover, J. J. (1989). *Study skills. Strategies for teaching learners with special needs* (4th ed.). 362-377. New York: Macmillan Publishing Company.
- Jones,C.H., Slate, J.R.&Kyle, A.(1992). Study skills of teacher education students. *Teacher Education*, 28(1), 7-15.
- Kus-Patena, S.(2003) *The Effects of Learning Strategy Instruction on College Students Who are Placed at Risk of Failure*, Unpublished Doctoral Thesis, The University of Akron. (ProQuest document ID: 765020871), [Online]: Retrieved on 01-August- 2008, at URL: <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=765020871&sid=4&1Fmt=2&clientId=42980&RQT=309&VName=PQD>
- Karasar, N.(1995). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (7. Baskı). Ankara: 3 A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.Şti.
- Kutlu, M.O.; Canbolat, M. (2007). *Okulda ve Sınavlarda Adım Adım Başarı* (3. Baskı). Konya: Çizgi Kitabevi Yayınevi.
- Lehsin, C.B.; Pollock J. & Reigeluth, C.M.(1992). *Instructional Design Strategies and Tactics*. New Jersey Educational Technology Publications.
- Luckie, W.R.; Smethurst , W.(1998). *Study Power,, Study Skills to Improve Your Learning and Your Ggrades*. Cambridge, Massachuets: Brookline Boks.
- Malena, R.F. (1984). *Effects of a Specific Study Skills Program On Seventh-Grade Students' Achievement*. Unpublished Doctoral Thesis. Arizona State University. (ProQuest document ID: 794449281), [Online]: Retrieved on 01-August- 2008, at URL: <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=749449281&sid=1&Fmt=2&clientId=42980&RQT=309&VName=PQD> .
- Maxwell-Maher, M.(2000). *An Examination of the Effects of Combining Study Skills Training with Counseling to Increase Academic Performance and School Success*, Unpublished Doctoral Thesis. Duquesne University. (ProQuest document ID: 731937731), [Online]: Retrieved on 14-August- 2008, at URL:

- <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=731937731&sid=2&Fmt=2&clientId=42980&RQT=309&VName=PQD>
- Mundsack, A., Deese, J. & Deese, E. K. (2003). *How to Study* (5th. Ed.), New York: McGraw-Hill Companies, Inc.
- Ornstein, A.(1994). Homework, Studying and Note-Taking; Essential Skills for Students, *NASSP Bulletin*, 58-70.
- Pessin, M. Y. (1991). *Portfolio assessment as a means of evaluating the effects of an interactive learning-study strategies program integrated within a departmentalized sixth-grade*, Unpublished Doctoral Thesis, Hofstra University. (ProQuest document ID: 745675811), [Online]: Retrieved on 07-July- 2007, at URL: <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=745675811&sid=3&Fmt=2&clientId=42980&RQT=309&VName=PQD>
- Pintrich, P.R. (1995). Understanding self-regulated Learning. *New Directions for Teaching and Learning*, 63, 3-14.
- Ramsey, R.D.(2000). *501 Ways to Boost Your Child's Success in School*. Illionis: Contemporaray Publishing Group Inc.
- Roberts, J.M.(1999). *Effective Study Skills*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc., A Simon & Schuster Company.
- Rowntree, D.(1998). *Learn How to Study* (4th. ed). Exeter: BPC Wheatons Ltd.
- Saban, A. (2000). *Öğrenme-Öğretme Süreci*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Semones, J.K.(1991). *Effective Study Skills; A Step by Step System for Achieving Success in School*. Orlando, Florida: Harcourt Brace Jovanovich, Inc., Sounders College Publishing,
- Smith, M.; Teske, R.& Gossmeier, M. (2000). Improving Student Achievement Through The Enhancement of Study Skills. An Action Research Project Submitted to the Graduate Faculty of the School of Education in Partial Fulfillment of the Requiremenets fort he Degree of the Master of Arts in Teaching and Leadership, *Saint Xavier University&SkyLight Professional Development Field_Based Masters Program*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED441256), [Online]: Retrieved on 04-August- 2008, at URL: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/16/37/50.pdf
- Vanderstoep, S.W.& Pintrich, P.R.(2003). *Learning to Learn*. New Jersey: Pearson Education Inc.
- Watts, M. (1999). A course for critical constructivism through action research; a care study from biology. *Research and Science & Technological Education*, 17, 5-18
- Weinstein, E.C.; Palmer, D.R.; Shulte, A.C.(2002). *LASSI, Learning and Study Strategies Inventory* (2th Ed.). Florida: H&H Publishing Company, Inc.
- Windschitl, M.(1999). The chalenges of sustaining a constructivist classroom culture. *Phi Delta Kappa*, 80, 751-756.
- Wiswell, L.M. (2005). *Achievement and Retention of First-Semester Nursing Students: The Effects of a Study Skills Course*. Unpublished Doctoral Thesis, University of Southern California. (ProQuest document ID: 1176532451), [Online]: Retrieved on 18-July- 2007, at URL: <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=1176532751&sid=2&Fmt=2&clientId=42980&RQT=309&VName=PQD>
- Yılmaz, K. (2008). Constructivism: Its Theoretical Underpinnings, Variations, and Implications for Classroom Instruction, *Educational Horizons*, Vol: 86, No: 3, pp.161-172.