International Online Journal of Educational Sciences, 2016, 8 (2), 227-239

iojes
www.iojes.net

International Online Journal of Educational Sciences

ISSN: 1309-2707

Examination of Social Studies Teacher Candidates' Study Approaches*

Cengiz Dönmez[1], Kubilay Yazıcı[2], Gamze Maviş Demirez[3]

[1] Gazi University, Gazi Education Faculty, Ankara, Turkey, [2] Nigde University, Faculty of Education, Nigde, Turkey, [3] Nigde University, Institute of Education Sciences, Nigde, Turkey

ARTICLE INFO

Article History:
Received 05.10.2015
Received in revised form 01.12.2015
Accepted 09.12.2015
Available online 24.03.2016

ABSTRACT

The purpose of this quantitative study is to examine social studies teacher candidates' study approaches. The study data was obtained from 257 social studies teacher candidates from all grade levels studying in Social Studies Education Department of Gazi University's Faculty of Education during the 2014-1015 academic year. Descriptive survey model was used in the study. "Personal Information Form" and "Study Approach Scale" originally developed by Biggs, Kember and Leung (2001) and adapted into Turkish by Yılmaz and Orhan (2011) were used as data collection tools. The data obtained in the study was analyzed using the IBM SPSS21.0 software. Furthermore, for the data analysis of the independent samples t-test and one-way variance analysis (ANOVA) were used. The study results showed a significant difference in the teacher candidates' study approaches in terms of gender. However, there was no significant difference in terms of accommodation of the students, suitability of their study environment and their grade level.

© 2016 IOJES. All rights reserved

Keywords:
Social Studies, Social Studies Candidate Teachers, Study Approaches

Extended Summary

Purpose

Students' competencies in study strategies have gained importance with the recognition of the idea that self-learning, a requisite of modern structure for students in their school and after-school lives, is important during the educational process (Kesiktaş, 2006). Similarly, Yılmaz and Orhan (2011) stated that studying correctly and efficiently are among the factors affecting student learning because students with efficient study strategies will be able to prevent time and effort losses (Erdamar Koç, 2010). Küçükahmet (1987) expressed that students' inabilities in study skills and attitudes are behind student failures. In studies where the relationship between academic success and study skills and habits are examined (Atılgan, 1998; Bay, Tuğluk and Gençdoğan, 2004; İflazoğlu, Saban & Tümkaya, 2008; Temelli and Kurt, 2010; Hassanbeigi et al., 2011; Doğanay and Demir, 2011; Pepe, 2012; Olpak & Korucu, 2014), the findings and views support this statement.

It is not realistic for a teacher to expect students apply study approaches while the teacher does not apply the same approaches in his/her own learning process. Based on this view, this study aims to obtain information about the study approaches of teacher candidates who will late become the social studies teachers of the future.

Method

This study, which aims to examine social studies teacher candidates' study approaches in terms of various variables, was conducted using quantitative research method. Particularly, descriptive survey model was used. The data was obtained from 257 social studies teacher candidates from all grade levels studying in Social Studies Education Department of Gazi University's Faculty of Education during the 2014-1015 academic

* This study was presented as orally at "VII. International Conference on Social Sciences Education" in Nevşehir Hacı Bektaş Veli University on 8-10 May 2015.

[2] Corresponding author's address: Nigde University, Faculty of Education, Nigde, TURKEY
Telephone:+903882254357
e-mail: kyazici@nigde.edu.tr

DOI: http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2016.02.019

© 2016 International Online Journal of Educational Sciences (IOJES) is a publication of Educational Researches and Publications Association (ERPA)

year. In the study, "Personal Information Form" and "Study Approach Scale" were used as data collection tools. Study Approaches Scale is a 5-point Likert scale that was developed by Biggs, Kember and Leung (2001) under the title "Study Process Questionnaire". It was developed to identify university students' study approaches in terms of different dimensions. This scale was later adopted into Turkish by Yılmaz and Orhan (2011). During the reliability application of the present study, the reliability of the first factor was .81; reliability of the second factor was .70; the reliability of the whole scale was .71. Reliability analysis of the scale showed that the scale was reliable. In the data analysis of the independent samples, t-Test (Independent Samples t-Test) and one-way variance analysis (OneWay ANOVA) were used. The statistical operations were done using IBM SPSS 21.0 software. Significance level in all the analyses was $p<.05$.

Result and Discussion

In the study, it is found that the study approach score averages of social studies teacher candidates were at the undecided level. This can be explained by teacher candidates' study goals. They may just memorize to pass the class instead of systematically and permanently learn. Similarly, in studies focusing on undergraduate students, the students had low averages in their study approaches (Byrne, Flood & Willis, 2002; Mattick, Dennis & Bligh, 2004; Gijbels et al., 2005).

Furthermore, in addition to the aforementioned main purpose of the study, the relationship between social studies teacher candidates' study approach and different variables like gender, accommodation of the students during their undergraduate study, suitability of the accommodations for studying and the grade level of the students were examined and the following conclusions were reached. When the teacher candidates' study approaches were examined in terms of gender, the difference in gender is seen to be in favor of male participants for the superficial approach dimension form the study approaches. There was no difference for the deep approach dimension. According to the score averages from the whole scale, male teacher candidates had more positive study approaches compared to female candidates.

As a result of the study, it is concluded that the difference in social studies teacher candidates' grade levels do not affect their study approaches significantly. Furthermore, in terms of "accommodation of the students during their undergraduate study" and "suitability of the accommodations for studying", these variables did not have significant difference on teacher candidates' study approaches.

To prevent social studies teacher candidates from rote memorization in order to pass their classes and to make them use thorough study approaches, the educational environment should be organized and after taking individual student characteristics into consideration, various activities and applications should be included into the educational programs. This is necessary to prepare qualified teachers. Using more variables that may affect students' study approaches will improve the quality of education. Therefore, doing studies using different samples and variables will be useful.

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Ders Çalışma Yaklaşımlarının İncelenmesi*

[1]Cengiz DÖNMEZ, [2]Kubilay YAZICI ve [3]Gamze Maviş DEMİREZ

[1]Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara, Türkiye, [2]Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Niğde, Türkiye, [3]Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde, Türkiye.

MAKALE BİLGİ

Makale Tarihçesi:
Alındı 05.10.2015
Düzeltilmiş hali alındı 01.12.2015
Kabul edildi 09.12.2015
Çevrimiçi yayınlandı 24.03.2016

ÖZ

Bu nicel çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma verileri, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalında (1-4. Sınıflar) 2014-2015 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören toplam 257 sosyal bilgiler öğretmen adayından elde edilmiştir. Veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu" ve orijinali Biggs, Kember ve Leung (2001) tarafından hazırlanan, Türkçeye Yılmaz ve Orhan (2011) tarafından uyarlanmış olan "Ders Çalışma Yaklaşımı Ölçeği" kullanılan bu araştırmada betimsel tarama yöntemi uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler IBM SPSS 21.0 programında analiz edilmiş, verilerin analizi için ise bağımsız örneklemler için t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımlarında, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık tespit edilirken, öğrenim süresince ikamet edilen yer, ders çalışma ortamının uygunluğu ve sınıf seviyesi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

© 2016 IOJES. Tüm hakları saklıdır

Anahtar Kelimeler:
Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayları, Ders Çalışma Yaklaşımları

Giriş

Dünya tarihinde hüküm sürmüş her toplumun en temel amaçları arasında, varlıklarını devam ettirebilmeleri için gerekli olan bilgi, beceri ve değerlerin gelecek kuşaklara aktarılması yer almaktadır. Önceleri informel yapı içerisinde gerçekleştirilen bu aktarım, zaman içerisinde formel bir yapı olan okullarda devam ettirilmeye çalışılmıştır. Okullar, eğitim-öğretim sürecinin planlı bir şekilde uygulandığı kurumların ortak adı olarak ifade edilmekte ve öğretim programları vasıtasıyla bireyin ve toplumun ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği yerler olarak tanımlanmaktadır (Fidan & Erden, 1994). Günümüzde bu kurumlarda yürütülen eğitim-öğretim programlarının yapılandırmacı yaklaşımın ilkeleri doğrultusunda hazırlanması, öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin etkin rol almaları sonucunu beraberinde getirmiştir (Köseoğlu & Tümay, 2013).

Öğrenme-öğretme sürecinde öğretim programlarında belirlenen hedeflere ulaşılması aşamasında belirli strateji, yöntem ve tekniklerin sürece koşulması, etkili bir öğrenme-öğretme ortamının yaratılması aşamasında önemli rol oynamaktadır (Tokcan & Demirkaya, 2014). Etkili bir öğrenme sürecinin okul ortamında yapılan çalışmaların yanı sıra, okul dışı öğrenme faaliyetlerini de içermesi, öğrenme sürecinin daha sistemli bir şekilde planlanmasını ve uygulanmasını zorunlu kılmaktadır (Sırmacı, 2003: 360).

Öğrencilerin, okul yaşamları sırasında ve sonrasında çağdaş yapının gerekliliği olan kendi kendine öğrenme yetisini kazanmalarının eğitim-öğretim sürecinde önemli olduğu görüşünün kabul edilmesiyle, onların ders çalışma stratejileri konusunda sahip oldukları yeterlilikler önem kazanmaya başlamıştır (Kesiktaş, 2006). Benzer bir şekilde Yılmaz ve Orhan (2011) da öğrencilerin öğrenmelerini etkileyen faktörler arasında doğru ve etkili bir şekilde çalışmalarının önemli bir yer tuttuğuna işaret etmektedirler. Çünkü etkili ders çalışma stratejilerine sahip olan öğrenciler, öğrenme sürecinde yaşayabilecekleri zaman ve emek kaybının önüne geçilebileceklerdir (Erdamar Koç, 2010). Küçükahmet (1987) ise öğrencilerin yaşadıkları

* Bu çalışma 8-10 Mayıs 2015 tarihinde Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesinde düzenlenen "VII. Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi"nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

[2] Sorumlu yazarın adresi: Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Niğde, TÜRKİYE
Telefon:+903882254357
e-posta: kyazici@nigde.edu.tr

DOI: http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2016.02.019

başarısızlıkların altında, ders çalışma beceri ve tutumlarında var olan yetersizliklerin olduğunu ifade etmektedir. Akademik başarı ile ders çalışma becerileri ve alışkanlıkları arasındaki ilişkinin ele alındığı çalışmalarda (Atılgan, 1998; Bay, Tuğluk & Gençdoğan, 2004; İflazoğlu Saban & Tümkaya, 2008; Temelli & Kurt, 2010; Hassanbeigi vd., 2011 Doğanay & Demir, 2011; Pepe, 2012; Olpak & Korucu, 2014) yer alan bulgu ve görüşler, bu ifadeyi destekler niteliktedir.

Gerçekleştirilen akademik çalışmalarda öğrenme yaklaşımı ile ders çalışma yaklaşımı ifadelerinin sıklıkla birbirlerinin yerine kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır (Yıldız, 2015). Bu bağlamda ilgili alan yazın incelendiği zaman ders çalışma/öğrenme yaklaşımlarının ekseriyetle, yüzeysel ve derin boyutları içerdiği belirtilmektedir (Küçükahmet, 1987; Entwistle & McCune, 2004; Altun, 2013; Çuhadar, Gündüz & Tanyeri, 2013; Olpak & Korucu, 2014; Ekinci, 2015). Yüzeysel ve derin biçimde gerçekleşen öğrenme sürecinde, bireyin oynadığı rol ele alındığı zaman, her iki yaklaşımında niteliksel olarak farklı öğrenme sonuçlarına yol açtığı dile getirilmektedir (Entwistle, 2000).

Yüzeysel yaklaşımda, bilginin kesin–değişmez olduğu, otorite tarafından sunulduğu, anlamlandırmanın yerine ezberci öğrenme stratejilerinin kullanıldığı, az emek gerektiren, düşük bilişsel düzeyli öğrenme faaliyetleri kastedilirken, derin yaklaşımda ise öğrencilerin, ele aldıkları konuyu güncel yaşamlarıyla bağlantılarını kurdukları, öğrenmenin farklı kaynaklardan çeşitli öğrenme stratejileri kullanılarak gerçekleştiği ifade edilmektedir (Dart & Clarke, 1991; Biggs, 1999; Topkaya, Yaka & Öğretmen, 2011; Ozan, Köse & Gündoğdu, 2012; Ozan & Çiftçi, 2013).

Öğrencilerin yukarıda kısaca özellikleri açıklanan derin ya da yüzeysel yaklaşımdan hangisini ders çalışma sürecinde kullandıklarının tespit edilmesi, öğretim ortamının etkililiğinin artırılmasında önemli rol oynayabilir (Olpak & Korucu, 2014: 337). İlgili alan yazında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımlarının ele alındığı her hangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu yönüyle, yapılan çalışmanın sosyal bilgiler alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Gerçekleştirilen çalışma ile kısaca SBÖA olarak ifade edilecek olan geleceğin sosyal bilgiler öğretmeni olacak olan öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımlarının tespit edilmesi ve öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımlarını etkileyen bağımsız değişkenlerin neler olduğunun saptanması amaçlanmıştır. Bu bağlamda aşağıda belirtilen sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır.

1- SBÖA'nın ders çalışma yaklaşımlarında, cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşma var mıdır?

2- SBÖA'nın ders çalışma yaklaşımlarında, sınıf seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaşma var mıdır?

3- SBÖA'nın ders çalışma yaklaşımlarında, ikamet edilen yere göre anlamlı bir şekilde farklılaşma var mıdır?

4- SBÖA'nın ders çalışma yaklaşımlarında, ders çalışma ortamının uygunluğuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşma var mıdır?

Yöntem

Araştırma Deseni

Mevcut çalışma betimsel tarama modelinde tasarlanmıştır. Herhangi bir biçimde değiştirme ve etkileme çabası olmadan araştırmaya konu edinen olay, birey veya nesnenin, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışıldığı tarama modellerinde, geçmişte ya da halen var olan bir durumun var olduğu şekliyle betimlenmesi amaçlanmaktadır (Karasar, 2012: 77).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim görmekte olan 257 öğrenci oluşturmaktadır. Aşağıda Tablo 1'de gerçekleştirilen araştırmaya ait çalışma grubuna ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 1. Çalışma grubuna ilişkin veriler

Cinsiyet	Sınıf Seviyesi				Toplam
	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf	
Kadın	39	27	35	40	141
Erkek	25	18	28	45	116
Toplam	64	45	63	85	257

Tablo 1'de yer alan veriler incelendiğinde çalışma grubunu oluşturan SBÖA'nın tüm sınıf seviyelerinde 141 kadın ve 116 erkekten oluştuğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından oluşturulan "Kişisel Bilgi Formu" ile "Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeği" kullanılmıştır. Aşağıda veri toplama araçlarına ait bilgiler yer almaktadır.

Ders çalışma yaklaşımları ölçeği. Bu ölçek Biggs, Kember ve Leung (2001) tarafından "Study Process Questionnaire" adıyla üniversite öğrencilerinin çeşitli boyutlardaki ders çalışma yaklaşımlarının belirlenmesi için geliştirilmiş ve Yılmaz ve Orhan (2011) tarafından Türkçeye uyarlanmış 5'li Likert tipi ölçektir. Gerçekleştirilen Türkçeye uyarlama çalışmasında ölçeğin derin yaklaşım ve yüzeysel yaklaşım boyutlarından oluşan iki faktörlü yapı test edilmiş ve faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda ölçeğe ait iki faktörün toplam varyansın %42'sini açıkladığı ve ölçek maddelerinin faktör yüklerinin .40 ile .71 arasında değiştiği görülmüştür (Yılmaz & Orhan, 2011). Orijinal ders çalışma yaklaşımları ölçeğinde öğrencilerin çalışma yaklaşımlarını belirlemeye yönelik 43 soru bulunmaktayken, Türkçeye uyarlanmış şeklinde ise soru adedi 20'ye indirgenmiştir. Yılmaz ve Orhan (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan bu formun, geçerlik ve güvenirlik uygulamaları öğrenim görmekte olan 400 lisans öğrencisi ile yürütülmüştür.

Türkçeye çevrilen ölçeğin yapı geçerliliği incelenmesi amacıyla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Güvenirlik için de Cronbach Alfa katsayısı, düzeltilmiş madde- toplam korelâsyonu ile üst ve alt %27' lik gruplar arasındaki fark incelemeye tabi tutulmuştur. İki faktörlü olarak ortaya konan bu ölçek de derin yaklaşım faktörünün Cronbach Alfa kat sayısı 0.79 iken, yüzeysel yaklaşım faktörünün Cronbach Alfa katsayısı ise 0.73'tür. Yapılan incelemeler sonucunda alt ve üst % 27'lik grupların madde ortalamalarında görülen tüm farkların anlamlı olduğu sonucuna ulaşıldığı ifade edilmiştir. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen veriler (GFI = 0.91; AGFI = 0.89; CFI = 0.87; RMR = 0.08; SRMR = 0.062; RMSEA = 0.057) incelendiğinde tüm uyum indeksleri kabul edilebilir sınırın üzerinde ve iyi uyuma yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yılmaz & Orhan, 2011).

Bu çalışmada gerçekleştirilen güvenilirlik uygulamasında ise ölçeğin ilk faktörünün .81; ikinci faktörünün .70; ölçeğin tamamının ise .71 düzeyinde güvenilir olduğuna ilişkin sonuca ulaşılmıştır. Yapılan güvenirlik analizi neticesinde ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

Kişisel bilgi formu. Bu form, öğrencilerin var olan sosyo-demografik özelliklerinin belirlenmesi için araştırmacılar tarafından yapılandırılan; cinsiyet türü, lisans eğitimi süresince ikamet edilen yer, ders çalışma ortamının uygunluğu ve sınıf seviyesi değişkenlerinden oluşmaktadır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde bağımsız örneklemler için t-Testi (Independent Samples t-Test) ile tek yönlü varyans analizinden (OneWay ANOVA) yararlanılmıştır. İstatistiksel işlemler IBM SPSS 21.00 paket programı ile gerçekleştirilmiştir. Anlamlılık düzeyi yapılan tüm analizlerde $p<.05$ olarak kabul belirlenmiştir.

Bulgular

SBÖA'nın sahip oldukları ders çalışma yaklaşımlarına ait elde edilen bulgular; cinsiyet, lisans eğitimi süresince ikamet edilen yer, ders çalışma ortamının uygunluğu ve öğrenim görülmekte olan sınıf seviyesi değişkenlerine göre incelenmiştir.

SBÖA'nın Ders Çalışma Yaklaşımları

Tablo 2. SBÖA'nın ders çalışma yaklaşımlarına ilişkin bulgular

Madde No	Madde	$\overline{X}$	Düzey
1.	Zaman zaman ders çalışmak, bana yoğun bir kişisel tatmin duygusu verir.	3.59	Katılıyorum
2.	Bir konu hakkında kendime ait bir sonuca ulaşmak için yeterince çalışmam gerektiğini, ancak ondan sonra tatmin olabildiğimi görürüm.	3.84	Katılıyorum
3.	Amacım, mümkün olduğu kadar az çalışma yaparak dersten geçmektir.	3.01	Kararsızlık
4.	Yalnızca ders esnasında verilen ya da dersin genel başlıklarında yer alan konuları ciddi olarak çalışırım.	3.36	Kararsızlık
5.	Bir kez içine girdiğimde neredeyse her konunun çok ilginç hale gelebileceğini hissederim	3.49	Katılıyorum
6.	Yeni konuların pek çoğunu ilginç bulurum ve bu konularla ilgili daha fazla bilgi bulabilmek için sık sık ekstra zaman harcarım.	3.22	Kararsızlık
7.	Dersimi çok ilginç bulmam, bu nedenle çalışmalarımı minimum düzeyde tutarım.	2.68	Kararsızlık
8.	Bazı şeyleri anlamasam da, zihnimde yerleşene kadar üzerinden tekrar tekrar geçip ezberleyerek öğrenirim.	3.49	Katılıyorum
9.	Akademik konuları çalışmayı, zaman zaman iyi bir roman ya da film kadar heyecan verici bulurum.	3.08	Kararsızlık
10.	Önemli konularda kendimi, o konuyu tamamıyla anlayana kadar, sınarım.	3.74	Katılıyorum
11.	Pek çok sınavdan, önemli bölümleri anlamaya çalışmak yerine ezberleyerek geçebilirim.	2.94	Kararsızlık
12.	Fazladan bir şeyler yapmayı gereksiz bulduğumdan, genel olarak çalışmalarımı, özellikle belirtilen konularla sınırlı tutarım.	3.14	Kararsızlık
13.	Derslerime sıkı sıkı çalışırım, çünkü çalıştıklarımı ilginç bulurum.	3.08	Kararsızlık
14.	Boş zamanımın çoğunu, farklı derslerde tartışılan ilginç konular hakkında daha fazlasını araştırarak geçiririm.	2.89	Kararsızlık
15.	Konulara derinlemesine çalışmayı yararlı bulmuyorum. İhtiyacınız sadece konular hakkında bir aşinalık kazanmak olduğunda, derinlemesine çalışmak kafa karıştırıcı ve zaman kaybettiricidir.	2.98	Kararsızlık
16.	Öğretmenlerin öğrencilerinden, sınavda çıkmayacağını herkesin bildiği konular üzerinde, çok zaman harcamalarını beklememeleri gerektiğine inanıyorum.	3.33	Kararsızlık
17.	Derslerin çoğuna aklımda cevaplanmasını istediğim sorularla gelirim.	3.22	Kararsızlık
18.	Derslerde önerilen kaynakların çoğuna bakmaya önem veririm.	3.43	Katılıyorum
19.	Sınavda çıkma olasılığı düşük bir konuyu öğrenmeyi gereksiz bulurum.	3.01	Kararsızlık
20.	Sınavları geçmenin en iyi yolunun çıkması muhtemel soruların cevaplarını hatırlamaya çalışmak olduğunu düşünürüm.	3.30	Kararsızlık
	Genel Ortalama	**3.25**	**Kararsızlık**

Tablo 2'deki verilen analiz sonuçlarına göre;

SBÖA'nın ders çalışma yaklaşım puan ortalamalarının; en düşük ($\overline{X}$=2.89) olduğu maddenin "Boş zamanımın çoğunu, farklı derslerde tartışılan ilginç konular hakkında daha fazlasını araştırarak geçiririm (14. Madde) olduğu, en yüksek ($\overline{X}$= 3.84) olduğu maddenin ise "Bir konu hakkında kendime ait bir sonuca ulaşmak için yeterince çalışmam gerektiğini, ancak ondan sonra tatmin olabildiğimi görürüm." (2. Madde) olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının tutum düzeyleri toplam 14 maddede kararsızlık düzeyinde ($2.60< \overline{X} \leq 3.39$), 6 maddede ise katılıyorum ($3.40< \overline{X} \leq 4.19$) düzeyindedir. Elde edilen bu bulgular genel itibariyle SBÖA'nın ders

çalışma yaklaşım puan ortalamalarının kararsızlık düzeyinde ($2.60< \overline{X} \leq 3.39$) seyrettiği şeklinde yorumlanabilir.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 3. SBÖA'nın ders çalışma yaklaşımına ilişkin ölçek ortalamalarının cinsiyete göre bağımsız t-testi sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	n	$\overline{X}$	Ss	t	p
Derin Yaklaşım	Kadın	141	33.90	6.50	.717	.47
	Erkek	116	33.31	6.81		
Yüzeysel Yaklaşım	Kadın	141	29.73	6.59	4.197	.00
	Erkek	116	33.17	6.47		
Toplam	Kadın	141	63.63	7.94	2.689	.01
	Erkek	116	66.48	9.00		

Tablo 3 incelendiğinde, SBÖA'nın cinsiyetleri ile ders çalışma yaklaşımları arasında, Derin Yaklaşım ($t(255) = .717$; $p>.05$) faktöründe anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Yüzeysel Yaklaşım ($t(255)=4.197$; $p<.05$) faktöründe ise SBÖA'nın ders çalışma yaklaşımları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Aritmetik ortalama puanları incelendiğinde ortaya çıkan bu farklılığın, erkek SBÖA lehine gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Elde edilen bu bulgudan hareketle, yüzeysel yaklaşım faktöründe erkek SBÖA'nın ders çalışma yaklaşımlarının, kadın SBÖA'na göre daha olumlu düzeyde olduğu şeklinde bir yorum yapılabilir. Ölçeğin geneline ilişkin toplam puan ($t(255)=2.689$; $p<.05$) açısından ise SBÖA'nın ders çalışma yaklaşımları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Aritmetik ortalama puanları göz önüne alındığında, erkek SBÖA lehine bir farklılık bulunduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle, erkek SBÖA'nın ölçek geneline ilişkin ders çalışma yaklaşımları ortalama puanlarının kadın SBÖA'na göre daha olumlu düzeyde olduğu şeklinde bir yorum getirilebilir.

Sınıf Seviyesi Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 4. SBÖA'nın ders çalışma yaklaşımına ilişkin ölçek ortalamalarının sınıf seviyelerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Betimsel Veriler					Anova Sonuçları					
Faktörler	Sınıf Seviyesi	n	$\overline{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Derin Yaklaşım	1. Sınıf	64	34.06	6.17	Gruplar arası	29.272	3	9.757	.219	.88
	2. Sınıf	45	33.24	7.97	Gruplar içi	11248.074	253	44.459		
	3. Sınıf	63	33.26	6.12	Toplam	11277.346	256			
	4. Sınıf	85	33.80	6.65						
	Toplam	257	33.63	6.63						
Yüzeysel Yaklaşım	1. Sınıf	64	32.03	7.23	Gruplar arası	155.904	3	51.968	1.142	.33
	2. Sınıf	45	31.20	6.89	Gruplar içi	11510.361	253	45.495		
	3. Sınıf	63	30.00	6.58	Toplam	11666.265	256			
	4. Sınıf	85	31.71	6.38						
	Toplam	257	31.28	6.75						
Toplam	1. Sınıf	64	66.09	9.51	Gruplar arası	300.259	3	100.086	1.378	.25
	2. Sınıf	45	64.44	7.92	Gruplar içi	18372.185	253	72.617		
	3. Sınıf	63	63.26	7.15	Toplam	18672.444	256			
	4. Sınıf	85	65.51	8.95						
	Toplam	257	64.92	8.54						

Tablo 4 incelendiğinde, SBÖA'nın öğrenim gördükleri sınıf seviyesi ile ders çalışma yaklaşımları arasında, Derin Yaklaşım ($F_{(3-253)}=.219$, $p>.05$) ve Yüzeysel Yaklaşım ($F_{(3-253)}=1.142$, $p>.05$) faktörlerinde anlamlı

bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanlarda ($F_{(3-253)}$=1.378, p>.05) da SBÖA'nın ders çalışma yaklaşımlarının öğrenim görmekte oldukları sınıf seviyesi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmadığı görülmektedir. Bu bulgu SBÖA'nın öğrenim gördükleri sınıf seviyesi değişkeninin SBÖA'nın ders çalışma yaklaşımları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Lisans Eğitimi Süresince İkamet Edilen Yer Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 5. SBÖA'nın ders çalışma yaklaşımına ilişkin ölçek ortalamalarının ikamet durumlarına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

Betimsel Veriler					Anova Sonuçları					
Faktörler	**Barınma**	**n**	$\overline{X}$	**Ss**	**Varyansın Kaynağı**	**Kareler Toplamı**	**sd**	**Kareler Ortalaması**	**F**	**p**
Derin Yaklaşım	Ev (Ailemin Yanında)	112	32.78	6.47	Gruplar arası	323.377	5	64.675	1.482	.20
	Ev (Tek Başıma)	4	39.25	8.73	Gruplar içi	10953.969	251	43.641		
	Ev (Arkadaşlarımla)	43	33.58	6.48	Toplam	11277.346	256			
	Yurt (Devlet)	66	34.71	6.29						
	Yurt (Özel)	30	34.06	7.70						
	Diğer	2	29.50	2.12						
	Toplam	257	33.63	6.63						
Yüzeysel Yaklaşım	Ev (Ailemin Yanında)	112	30.83	6.79	Gruplar arası	179.544	5	35.909	.785	.56
	Ev (Tek Başıma)	4	34.50	10.37	Gruplar içi	11486.720	251	45.764		
	Ev (Arkadaşlarımla)	43	32.62	6.33	Toplam	11666.265	256			
	Yurt (Devlet)	66	30.71	6.57						
	Yurt (Özel)	30	31.73	7.28						
	Diğer	2	33.50	2.12						
	Toplam	257	31.28	6.75						
Toplam	Ev (Ailemin Yanında)	112	63.61	8.76	Gruplar arası	621.165	5	124.233	1.727	.13
	Ev (Tek Başıma)	4	73.75	6.18	Gruplar içi	18051.279	251	71.917		
	Ev (Arkadaşlarımla)	43	66.20	8.02	Toplam	18672.444	256			
	Yurt (Devlet)	66	65.42	7.53						
	Yurt (Özel)	30	65.80	10.16						
	Diğer	2	63.00	4.24						
	Toplam	257	64.92	8.54						

Tablo 5 incelendiğinde, SBÖA'nın lisans eğitimi süresince ikamet ettikleri yer ile ders çalışma yaklaşımları arasında, Derin Yaklaşım ($F_{(5-251)}$=1.482, p>.05) ve Yüzeysel Yaklaşım ($F_{(5-251)}$=.785, p>.05) faktörlerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Ölçeğin geneline ilişkin ortalama puanlarda da ($F_{(5-251)}$= 1.727, p>.05) SBÖA'nın ders çalışma yaklaşımlarının lisans eğitimi süresince ikamet ettikleri yer değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu bulgu üniversite eğitimi süresince ikamet edilen yer değişkeninin SBÖA'nın ders çalışma yaklaşımları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Ders Çalışma Ortamının Uygunluğu Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 6. SBÖA'nın ders çalışma yaklaşımına ilişkin ölçek ortalamalarının ders çalışma ortamına göre bağımsız t-testi sonuçları

Faktörler	**Ders Çalışma Ortamı**	**N**	$\overline{X}$	**Ss**	**t**	**p**
Derin Yaklaşım	Uygun	211	33.5166	6.50373	.628	.53
	Uygun Değil	46	34.1957	7.26826		
Yüzeysel Yaklaşım	Uygun	211	31.4076	6.77915	.628	.53
	Uygun Değil	46	30.7174	6.66221		
Toplam	Uygun	211	64.9242	8.40374	.008	.99
	Uygun Değil	46	64.9130	9.23959		

Tablo 6 incelendiğinde, SBÖA'nın ders çalışma ortamlarının uygunluğu ile ders çalışma yaklaşımları arasında, Derin Yaklaşım (t(255)=.628; p>.05) ve Yüzeysel Yaklaşım (t(255)=.628; p>.05) faktörlerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Ölçek geneline ilişkin ortalama puanlar incelendiğinde de SBÖA'nın ders çalışma yaklaşımları ders çalışma ortamlarının uygunluğuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür (t(255)=.008; p>.05). Elde edilen bu bulgu SBÖA'nın ders çalışma yaklaşımları üzerinde ders çalışma ortamlarının uygunluğu değişkeninin herhangi bir etkisinin olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Öğretim programlarında belirlenen hedeflerin öğrenciler tarafından elde edilmesi aşamasında öğrenme sürecinin sistematik bir şekilde gerçekleşmesine ayrı bir önem verilmektedir. Özellikle öğrencilerin sınıf içi ve sınıf dışı öğrenme süreçlerinde ders çalışma yaklaşımlarını bilmeleri ve öğrenme sürecini bu yaklaşımlara göre yapılandırmalarının elde edecekleri başarının düzeyini doğrudan etkilediği görüşünden hareketle, ders çalışma yaklaşımları ve bu yaklaşımların öğrenme sürecine etkilerini konu edinen pek çok çalışmanın gerçekleştirildiği görülmektedir (Bakınız; Byrne, Flood & Willis, 2002; Lublin, 2003; Mattick, Dennis & Bligh, 2004; Gijbels vd., 2005).

Eğitim-öğretim sürecinin bir bütünün –öğretmen, öğrenci, konu, materyal vd.- parçalarından oluşması, günümüzde öğretmenin öğrencilerinin öğrenme sürecini şekillendirmede oynadığı rolün tüm eğitim camiasınca kabul görmesiyle sonuçlanmıştır. Yapılan bazı çalışmalarda öğrencilerin ders çalışma/öğrenme yaklaşımları ile öğretmenin öğretme yaklaşımı arasında doğrudan bir ilişkinin olduğuna yönelik elde edilen bulgu ve görüşler (Trigwell, Prosser & Waterhouse, 1999; Richardson, 2005) eğitim-öğretim sürecinin yapılandırılması aşamasında bu hususa dikkat edilmesi gerektiğini ortaya çıkarmaktadır. Doğanay ve Demir'in (2011) ifade ettikleri gibi öğrencilerin verimli ders çalışma durumlarında görülecek bir artış, onların başarı durumlarında da olumlu düzeyde etkide bulunacaktır.

Wilson, (1988: 329) öğretmenlerin, öğrencilerine öğrenme stratejilerinin neler olduğu ve öğrenme sürecinde bu stratejilerin neden gerekli olduğu konusunda bir eğitim vermeleri gerektiğini ifade etmektedir. Olcay ve Döş (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin %55'inin başarısızlıklarının gerekçesi olarak verimli ders çalışma stratejilerini bilmemelerini göstermeleri ile Doğanay ve Demir (2011) tarafından öğretmen adaylarına yönelik gerçekleştirilen çalışmada elde edilen yüksek başarı düzeyine sahip öğrencilerin ders çalışmaları esnasında bilişsel farkındalık stratejilerini düşük başarılı öğrencilere göre daha fazla kullandıkları sonucuna ulaşmaları, bu görüşü destekler niteliktedir.

Öğretmenin kendisinin öğrenme sürecinde uygulamadığı öğrenme/ders çalışma yaklaşımlarını, öğrencilerinin uygulamasını beklemesinin gerçekçi bir bakış açısının ürünü olmayacağı görüşünden hareketle, gerçekleştirilen bu çalışma ile geleceğin sosyal bilgiler öğretmenleri olacak olan öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımları hakkında bilgi edinilmeye çalışılmıştır.

Araştırmada, SBÖA'nın ders çalışma yaklaşım puan ortalamalarının kararsızlık düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum SBÖA'nın ders çalışma amaçlarının sistematik ve kalıcı öğrenme yerine, ders geçmeye yönelik ezberlemeye dayalı olarak gerçekleştiği şekillinde yorumlanabilir. Benzer bir şekilde lisans öğrenceleri üzerinde gerçekleştirilen çalışmalarda, öğrencilerin ders çalışma yaklaşımlarında düşük bir ortalamaya sahip oldukları sonucu dile getirilmiştir (Byrne, Flood & Willis, 2002; Mattick, Dennis & Bligh, 2004; Gijbels vd., 2005).

Geçer'in (2012) de ifade ettiği gibi geleceğin öğretmenlerinin hem kendilerinin hem de öğrencilerinin başarılı olmalarını sağlanmak için sistemli bir ders çalışma yaklaşımını hayata geçirmeleri önemlidir. Bu nedenle öğretmen adaylarının lisans eğitimleri süresinde aldıkları derslerin içeriklerinde ders çalışma yaklaşımlarının neler olduğu, öğrenme-öğretme sürecinde nasıl kullanılabileceği ile ilgili bir eğitimin verilmesinin faydalı olacağı kanaatindeyiz. Ayrıca bu çalışmada yukarıda ifade edilen temel amacın dışında SBÖA'nın ders çalışma yaklaşımlarının cinsiyet, ikamet edilen yer, ders çalışma ortamı, sınıf seviyesi değişkenleriyle olan ilişkisi incelenmiş ve aşağıda belirtilen sonuçlara ulaşılmıştır.

SBÖA'nın ders çalışma yaklaşımları cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, SBÖA'nın cinsiyetlerinde görülen farklılığın ders çalışma yaklaşımlarından yüzeysel yaklaşım boyutunda erkekler lehine anlamlı bir farklılığın olduğu, derin yaklaşım boyutunda ise herhangi bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin genelinden elde edilen puan ortalamalarına göre ise ders çalışma yaklaşımının erkek SBÖA'nın kadın

SBÖA'ya göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar Mattick, Dennis ve Bligh (2004), Altun (2013), Çuhadar, Gündüz ve Tanyeri (2013) ile Yıldız (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda ifade edilen erkeklerin kadınlara göre daha yüzeysel yaklaşıma sahip oldukları bulgularıyla da örtüşmektedir.

Ahmad vd. (2014) ise yapmış oldukları çalışmanın sonucunda erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre hem yüzeysel hem de derin yaklaşım boyutunda daha olumlu olduklarını ifade etmişlerdir. Senemoğlu (2011) tarafından yapılan çalışmada ise öğrenme yaklaşımları stratejik, derin ve yüzeysel olarak üç boyutlu olarak incelenmiş ve kız öğrencilerin stratejik öğrenme yaklaşımını, erkek öğrencilerin ise derinlemesine öğrenme yaklaşımını tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak ilgili alan yazın incelendiği zaman cinsiyet değişkeninin öğrencilerin ders çalışma yaklaşımlarına etkisinin olmadığı sonucunu içeren çalışmalara da rastlanmaktadır (Ozan & Çiftçi, 2013; Olpak & Korucu, 2014). Cinsiyet değişkenine ilişkin alan yazında farklı araştırma sonuçlarını içeren çalışmaların bulunması gerçekleştirilen araştırmaların farklı çalışma grupları üzerinden yürütülmüş olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Araştırma sonucunda, SBÖA'nın öğrenim gördükleri sınıf seviyesinde görülen farklılığın ders çalışma yaklaşımlarına yönelik olumlu düzeyde bir etkide bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar Erdamar Koç (2010), Sırmacı (2003) ile Ozan ve Çiftçi (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda elde edilen sınıf seviyesinin ders çalışma yaklaşımlarına etkisinin olmadığı yönünde belirtilen sonuçlarla da örtüşmektedir. Elde edilen bu sonuçtan hareketle SBÖA'nın öğrenimleri süresince farklı eğitim-öğretim yıllarında aldıkları derslerin içeriklerinin ders çalışma yaklaşımlarına etkisinin olmadığı yönünde yorumlanabilir. Bu çalışmada elde edilen bulgunun aksine Senemoğlu (2011) tarafından yapılan çalışmada sınıf seviyesi artıkça yüzeysel yaklaşımın da azaldığı ifade edilirken, Çuhadar, Gündüz ve Tanyeri (2013) ise gerçekleştirdikleri çalışmada, öğrencilerin yüzeysel ders çalışma yaklaşımlarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermediği, derin ders çalışma yaklaşımında ise 1.sınıf öğrencilerinin 4. sınıf öğrencilerine göre daha fazla derin yaklaşımı kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Değişik çalışmalarda ortaya çıkan bu fark, çalışmaların farklı akademik programlarda ve çalışma gruplarında yürütülmüş olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Gerçekleştirilen bu çalışmada, ayrıca "öğrenim süresi içerisinde ikamet edilen yer" ve "çalışma ortamının uygunluğu" değişenlerinin SBÖA'nın ders çalışma yaklaşımlarına etkisinin anlamlı düzeyde bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular Tümkaya ve Bal (2006) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Al-Qahtani (2015) ise yapmış olduğu çalışma sonucunda öğrenme/çalışma ortamı ile ders çalışma/öğrenme yaklaşımları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu ifade etmektedir. Öğrenim süresi içerisinde ikamet edilen yer ve çalışma ortamının uygunluğu değişkenleri ile ilgili alan yazında yer alan araştırma sonuçlarında görülen farklılığın nedeninin, araştırmaların farklı çalışma grupları ve ülkelerde gerçekleştirilmiş olmalarından kaynaklandığı görüşü ileri sürülebilir.

SBÖA'nın öğrenme-öğretme sürecinde ezber odaklı ders geçmeye yönelik zafiyetlerinin engellenmesinin ve derinlemesine öğrenme/ders çalışma yaklaşımının öğrenciler tarafından benimsenmesinin sağlanması için, öğrenme-öğretme ortamının düzenlenmesi ve öğrencilerin bireysel özelliklerinin göz önüne alınarak çeşitli etkinlik ve uygulamalara öğretim programlarında yer verilmesinin nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi için gerekli olduğu düşünülmektedir. Konunun önemine binaen öğrencilerin ders çalışma yaklaşımlarını etkileyebilecek daha fazla değişkenin farklı çalışma grupları üzerinde yapılacak yeni çalışmalarla sınanmasının eğitim-öğretim kalitesinin artırılması amacına hizmet edebileceği görüşü dile getirilebilir.

İlgili alan yazında incelendiğinde ders çalışma alışkanlıkları ve stratejilerini geliştirmeye yönelik seminer, panel, sınıf rehberliği uygulamalarının çalışma alışkanlıklarına yönelik olumlu etkisinin olduğunun ifade edildiği araştırmaların yer alması (Avcı & Nazlı, 2006; Erdamar Koç, 2010; Subaşı, 2000) bu konuda gerçekleştirilecek eğitsel etkinliklerin hem öğretmen adaylarının hem de öğrencilerin verimli ders çalışma alışkanlıkları kazanmaları aşamasında katkı sağlayacağı görüşü ileri sürülebilir.

Kaynaklar

Ahmad, M., Hyder, S., Wahed, A. & Shoib, M. (2014). Impact of demographic on business students' learning approaches. *European Journal of Business and Social Sciences*, *3*(8), 64–77.

Al-Qahtani, M. F. (2015). Associations between approaches to study, the learning environment, and academic achievement. *Journal of Taibah University Medical Sciences*, *10*(1), 56–65.

Altun, S. (2013). Öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımlarının üniversite türüne, öğrenim görülen alana ve cinsiyete göre incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, *2*(3), 50–56.

Atılgan, M. (1998). *Üniversite öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıkları ile akademik başarılarının karşılaştırılması.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Gaziantep. http://tez2.yok.gov.tr/ adresinden edinilmiştir.

Avcı, Y. ve Nazlı, S. (2006). Sınıf rehberliği etkinliklerinin öğrencilerin verimli ders çalışma alışkanlıkları, akademik başarıları ve sınav kaygıları üzerindeki etkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *9*(5), 21–41.

Bay, E., Tuğluk M. N. ve Gençdoğan, B. (2004). Üniversite öğrencilerinin ders çalışma becerilerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *2*(2), 223–234.

Biggs, J. (1999). What the student does: teaching for enhanced learning. *Higher Education Research and Development*, *18*(1), 57–75.

Byrne, M., Flood, B. & Willis, P. (2002). The relationship between learning approaches and learning outcomes: A study of Irish accounting students. *Accounting Education: An International Journal*, *11*(1), 27–42. doi: 10.1080/09639280210153254

Çuhadar, C., Gündüz, Ş. ve Tanyeri, T. (2013). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımları ve akademik öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *9*(1), 251–259.

Dart, B. C. & Clarke, J. A. (1991). Helping students become better learners: A case study in teacher education. *Higher Education*, *22*(3), 317–335.

Doğanay, A. ve Demir, Ö. (2011). Akademik başarısı düşük ve yüksek öğretmen adaylarının ders çalışma sırasında bilişsel farkındalık becerilerini kullanma düzeylerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 11*(4), 2021–2043.

Ekinci, N. (2015). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları ve öğretmen özyeterlik inançları arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *30*(1), 62–76.

Entwistle, N. (2000). *Promoting deep learning through teaching and assessment: conceptual frameworks and educational contexts*. Retrieved on 09 Nisan 2015 from http://www.tlrp.org/acadpub/Entwistle2000.pdf

Entwistle, N. & Mccune, V. (2004). The conceptual bases of study strategy inventories. *Educational Psychology Review, 16*(4), 325–345.

Erdamar Koç, G. (2010). Öğretmen adaylarının ders çalışma stratejilerini etkileyen bazı değişkenler. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi, 38*, 82–93.

Fidan, N. ve Erden, M. (1994). *Eğitime giriş*. Ankara: Meteksan.

Geçer, A. K. (2012). An examination of studying approaches and information literacy self-efficacy perceptions of prospective teachers. *Eurasian Journal of Educational Research, 49*, 151–172.

Gijbels, D.; Watering, G. Van De; Dochy, F. & Bossche, P. Van den. (2005). The relationship between students' approaches to learning and assessment of learning outcomes. *European Journal of Psychology of Education, 20*(4), 327–341.

Hassanbeigi, A., Askari, J., Nakhjavanic, M., Shirkhodad, S., Barzegar, K., Mozayyan, M. R. & Fallahzadehg, H. (2011). The relationship between study skills and academic performance of university students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 30*, 1416–1424. doi: 10.1016/j.sbspro.2011.10.276

İflazoğlu Saban, A. ve Tümkaya, S. (2008). Öğretmen adaylarının öğrenme stratejileri ile sosyo-demografik özellikler ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi, 9*(1), 1–22.

Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. 23. Baskı, Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kesiktaş, D. (2006). Ders çalışma becerileri ve özel gereksinimli öğrenciler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, *7*(1), 37–48.

Köseoğlu, F. ve Tümay, H. (2013). *Bilim eğitiminde yapılandırıcı paradigma teoriden öğretim uygulamalarına*. Ankara: Pegem Akademi.

Küçükahmet, L. (1987*). Öğrencilerin çalışma alışkanlıkları ve tutumları. Üniversite öğrencileri üzerine bir çalışma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Lublin, J. (2003). Deep, surface and strategic approaches to learning. Retrieved on 15 Şubat 2015 from http://www2.warwick.ac.uk/services/ldc/development/pga/introtandl/resources/2a_deep_surfacestrategic_approaches_to_learning.pdf

Mattick, K., Dennis, I. & Bligh, J. (2004). Approaches to learning and studying in medical students: validation of a revised inventory and its relation to student characteristics and performance. *Medical Education*, *38*, 535–543. doi: 10.1111/j.1365-2929.2004.01836.x

Olcay, A. ve Döş, İ. (2009). Ortaöğretimde başarıyı olumsuz etkileyen unsurların öğrenci boyutuyla tespitine yönelik bir uygulama. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *8*(1), 131–155.

Olpak, Y. Z. ve Korucu, A. T. (2014). Öğrencilerin ders çalışma yaklaşımlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 15*(1), 333–347.

Ozan, C. ve Çiftçi, M. (2013).Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları tercihleri ve öğrenmeye ilişkin algılarının incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 3*(1), 55–66.

Ozan, C., Köse, E., ve Gündoğdu, K. (2012). Okul öncesi ve sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarının incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, *2*(2), 75–92.

Pepe, K. (2012). A research of the relationship between study skills of students and their GPA. Procedia-Social and Behavioral Sciences, *47*, 1048–1057. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.06.777

Richardson, J. T. E. (2005). Students' approaches to learning and teachers' approaches to teaching in higher education. *Educational Psychology*, *25*(6), 673–680. doi: 10.1080/01443410500344720

Senemoğlu, N. (2011). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları ve çalışma becerileri. *Eğitim ve Bilim*, *36*(160), 65–80.

Sırmacı, N. (2003). Matematik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *11*(2), 359-366.

Subaşı, G. (2000). Verimli ders çalışma alışkanlıkları eğitiminin akademik başarı, akademik benlik kavramı ve çalışma alışkanlıklarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, *25*(117), 50–56.

Temelli, A. ve Kurt, M. (2010). Eğitim fakültesi ve fen fakültesi biyoloji öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Kurumsal Eğitimbilim, 3*(2), 27–36.

Tokcan, H. ve Demirkaya, H. (2014). Sosyal bilgilerde strateji, yaklaşım, yöntem ve teknikler. M. Safran (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi* (s.435-471). Ankara: Pegem Akademi.

Topkaya, N., Yaka, B. ve Öğretmen, T. (2011). Öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları envanterinin uyarlanması ve ilgili yapılarla ilişkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, *36*(159), 92–204.

Trigwell, K., Prosser, M. l & Waterhouse, F. (1999). Relations between teachers' approaches to teaching and students' approaches to learning. *Higher Education*, *37*, 57–70.

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.

Wilson, J. E. (1988). Implications of learning strategy research and training: what it has to say to the practitioner. In Weinstein, Claire E. Goetz Ernest T. Alexander, Patricia A. (Eds.), *Learning and study strategies: Issues in assessment, instruction, and evaluation* (pp. 323-331). San Diego: Academic Press, İnc.

Yıldız, Y. (2015). Müzik öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımlarının akademik beklentileri açısından incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *3*(10), 400–414.

Yılmaz, B. ve Orhan, F. (2011). Ders çalışma yaklaşımı ölçeği'nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, *36*(159), 69–83.