



T.C.

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**MESLEK YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME
YAKLAŞIMLARI İLE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Emre ERDAL

Danışman: Doç. Dr. Fevzi DURSUN

TOKAT- 2024

ETİK SÖZLEŞME

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Doç. Dr. Fevzi DURSUN danışmanlığında hazırlamış olduğum “Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezinin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

25/06/2024

Emre ERDAL



JÜRİ KABUL VE ONAY



TEŞEKKÜR

Araştırmam boyunca bilgi ve deneyimleriyle bana yol gösteren, katkıları ile bana en büyük yardımı sunan çok değerli tez danışmanım ve öğretmenim Doç. Dr. Fevzi DURSUN'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Tezimi savunma aşamasında jüride yer alarak yapıcı önerileriyle bu çalışmaya değerli katkılarda bulunan hocalarım Doç. Dr. Emin Tamer YENEN ve Doç. Dr. Muhammet Fatih ALKAN'a teşekkür ederim. Ayrıca lisansüstü eğitim dönemimde birlikte dersler ve çalışmalar yaptığımız, ders dönemimde ve tez hazırlığı aşamasında üzerimde emeği bulunan tüm hocalarıma ve arkadaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Eğitim hayatım süresince benden desteklerini esirgemeyen ailemin tüm üyelerine ayrı ayrı olmak üzere, en yorgun hissettiğim zamanlarda bile varlıklarıyla, gülümsemeleriyle bana umut ve güç veren, temiz ve sıcak sevgileriyle beni tazeleyen kızlarıma sonsuz teşekkür ederim.

Bu çalışmamı en değerlilerim olan kızlarıma, Ekin ve Ezgi'ye armağan ediyorum. Yolunuzu her daim bilimin ışığıyla aydınlatmanız dileğimle...

ÖZET

MESLEK YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME YAKLAŞIMLARI İLE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Erdal, Emre

Yüksek Lisans, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Fevzi Dursun

Haziran 2024, xii + 68 sayfa

Bu araştırmada, meslek yüksekokulu öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Nicel bir araştırma olan bu çalışmanın yöntemi tarama modelidir. Araştırmanın çalışma grubunu Karabük Üniversitesi'nde öğrenim gören meslek yüksekokulu öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma için gerekli verileri elde etmek adına Topkaya, Yaka ve Öğretmen (2018) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımları Envanteri (ÖDYE-Kısa Form) kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin güvenilirlik analizini takiben basıklık çarpıklık değerlerine bakılmış, verilerin parametrik test koşullarına uygun olduğu tespit edildikten sonra öğrencilerin ÖDYE kısa formundan aldıkları puanlar ile demografik özellikleri arasındaki ilişkilerin varlığı bağımsız değişkenler T, ANOVA testleri ile; öğrencilerin öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları ile genel not ortalamaları arasındaki ilişki ise korelasyon analizi ile test edilmiştir. Bu testler sonucunda meslek yüksekokullarındaki öğrencilerin derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımlarını daha çok tercih ettikleri ve yüzeysel öğrenme yaklaşımını daha az tercih ettikleri, öğrencilerin cinsiyetine göre derinlemesine öğrenme ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı ancak stratejik öğrenme yaklaşımının kadın öğrenciler tarafından daha çok benimsendiği, öğrencilerin yaşlarına göre derinlemesine ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarını benimseme düzeylerinin anlamlı bir

farklılık göstermediği, öğrencilerin sınıf düzeyleri ile derinlemesine ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarını benimseme düzeyleri arasında anlamlı istatistiksel bir farklılık olmadığı, öğrencilerin genel not ortalamaları ile yüzeysel öğrenme yaklaşımı tercihleri arasında negatif, stratejik öğrenme yaklaşımı tercihleri arasında ise pozitif yönde bir ilişki olduğu ancak derinlemesine öğrenme yaklaşımı tercihleri ile genel not ortalamaları arasında bir ilişkinin bulunmadığı görülmüştür. Araştırmada üniversitelerde eğitimin niteliğini geliştirmeyi amaçlayan politikaların oluşturulması, bu politikaların uygulamaya geçirilmesi, meslek yüksek okulundaki öğrencilerin eğitiminde öğrenen merkezli bir yapının oluşturularak derinlemesine öğrenme becerilerinin öğrenenlere kazandırılması; bunun için meslek yüksekokullarında ders veren öğretim elemanlarının öğreticilik becerilerinin geliştirilmesine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Meslek Yüksekokulu, Ders Çalışma Alışkanlıkları, Öğrenme, Öğrenme yöntemleri, Öğrenme yaklaşımı.

ABSTRACT

INVESTIGATING THE RELATIONSHIP BETWEEN LEARNING APPROACHES AND ACADEMIC ACHIEVEMENTS OF VOCATIONAL SCHOOL STUDENTS

Erdal, Emre

Master's Thesis, Division of Curriculum and Instruction

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Fevzi Dursun

June 2024, xii + 68 pages

In this study, it was aimed to examine the relationship between learning approaches and academic achievements of vocational school students. The method of this quantitative research is survey model. The study group of the research consists of vocational school students studying at Karabuk University. In order to obtain the necessary data for the research, the 'Learning and Study Approaches Inventory (ÖDYE-Short Form) adapted into Turkish by Topkaya, Yaka, and Öğretmen (2018) was used. Following the reliability analysis of the data obtained in the study, kurtosis and skewness values were examined, and after it was determined that the data were suitable for parametric test conditions, the existence of relationships between the scores of the students obtained from the short form of the ÖDYE and their demographic characteristics were tested by Independent Sample T, One Way ANOVA tests; the relationship between the students' learning and study approaches and their GPA was tested by correlation analysis. As a result of these tests, it was found that students in vocational schools preferred in-depth and strategic learning approaches more and surface learning approach less, there was no significant difference between the scores obtained from in-depth learning and surface learning approaches according to the gender of the students, but strategic learning approach was adopted more by female students, It was observed that there was no significant statistical difference between the grade levels of the students and their levels of adoption of in-depth and surface learning approaches, there was no significant statistical difference between the

grade levels of the students and their levels of adoption of in-depth and surface learning approaches, there was a negative relationship between the students' grade point averages and their surface learning approach preferences, and there was a positive relationship between their strategic learning approach preferences whereas there was no relationship between their deep learning approach preferences and their grade point averages. In the research, it was suggested that policies aiming to improve the quality of education in universities should be established, these policies should be put into practice, a learner-centred structure should be created in the education of students in vocational schools and in-depth learning skills should be gained to learners; for this purpose, the teaching skills of the lecturers teaching in vocational schools should be improved.

Keywords: Vocational School, Study Habits, Learning, Learning methods, Learning approach, Study approach.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK SÖZLEŞME.....	i
JÜRİ KABUL VE ONAY	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLO LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR.....	xii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu	2
Araştırmanın Amacı.....	4
Araştırmanın Önemi	4
Sayıtlar.....	5
Sınırlılıklar.....	6
Tanımlar.....	6
BÖLÜM II	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
Yükseköğretimde Amaç ve Eğitim.....	7
Yükseköğretimde Meslek Yüksekokulları ve Hedefleri.....	8
Ders Çalışma.....	10
Öğrenme Yaklaşımı Kavramı ve Gelişimi	10
Yüzeysel Öğrenme Yaklaşımı	13
Derinlemesine Öğrenme Yaklaşımı	15
Stratejik Öğrenme Yaklaşımı.....	16
Öğrencilerin Öğrenme Yaklaşımı Tercihini Etkileyen Etmenler	18
Ders Çalışma Yaklaşımı	19
BÖLÜM III.....	26
YÖNTEM	26
Araştırma Modeli.....	26

Çalışma Grubu	26
Veri Toplama Araçları	27
Veri Toplama Süreci	28
Verilerin Analizi	29
BÖLÜM IV	32
BULGULAR.....	32
Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımlarına İlişkin Bulgular	32
Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	33
İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	33
Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular	34
Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	35
BÖLÜM V	37
TARTIŞMA	37
Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımlarına İlişkin Tartışma	37
Birinci Alt Amaca İlişkin Tartışma	38
İkinci Alt Amaca İlişkin Tartışma	40
Üçüncü Alt Amaca İlişkin Tartışma	41
Dördüncü Alt Amaca İlişkin Tartışma	42
BÖLÜM VI.....	45
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	45
Sonuçlar	45
Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımlarına İlişkin Sonuçlar.....	45
Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar.....	46
İkinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar	46
Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar	46
Dördüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar.....	47
Öneriler	47
KAYNAKÇA.....	48
EKLER.....	63
Ek 1. Uygulanan Ölçme Aracı.....	63

Ek 2. Ölçme Aracı Kullanım İzni	65
Ek 3. Araştırma Uygulama İzin Belgesi	66
Ek 4. Etik Kurul Kararı.....	67
Ek 5. Yazarın Özgeçmişi	68



TABLO LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular	27
Tablo 2. ÖDYE'ye İlişkin Güvenirlilik Bulguları	30
Tablo 3. Katılımcıların Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Basıklık ve Çarpıklık Sonuçları	31
Tablo 4. Betimsel Analiz Sonuçları	32
Tablo 5. Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımının Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Karşılaştırılması	33
Tablo 6. Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımının Öğrencilerin Yaşlarına Göre Karşılaştırılması	34
Tablo 7. Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımının Öğrencilerin Okudukları Sınıflara Göre Karşılaştırılması	34
Tablo 8. Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular	35

KISALTMALAR

ÖDYE: Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımları Envanteri

YÖK: Yükseköğretim Kurumu



BÖLÜM I

Bu bölümde araştırmanın problemi, alt problemleri, amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları, tanımları ve kısaltmalarına yer verilmiştir.

GİRİŞ

Var olan bilgi birikiminin artırılmasında ve sonraki kuşaklara aktarılmasında bir araç olan eğitim, bu haliyle çok eski zamanlardan bu yana önemini korumaktadır. İçinde bulunulan zamanın ve ihtiyaçların doğrultusunda farklılaşan eğitimin, amaca ulaşmak için kullandığı eğitim araçlarının yanı sıra eğitim görenin bu olguya nasıl yaklaştığı, nitelikleri ve alışkanlıkları da eğitimin amacına ulaşması noktasında önem arz etmektedir (Gamsızkan, 2021). Bununla birlikte sürekli artan bilgi yükünün ne amaçla ve ne zaman kullanılması noktasında karar verici olan taraf, bilginin depolandığı araçlar değil insandır. İnsan bunu gerçekleştirebilmek için bilgiyi nasıl kullanması gerektiği konusunda seçici olmalıdır (Cihangir, 2018). Öte yandan öğrenmenin süreklilik gösterebilmesi için gerekli en önemli şartlardan birisi, öğrencinin edinilmiş bir ders çalışma alışkanlığının olmasıdır (Tümkaya ve Bal, 2006).

Öğrenmede kişisel özellikler, çevresel faktörler, zamanlama, ortam ve öğrenmeye duyulan ihtiyaç kadar ders çalışma yollarının verimliliği de önem arz etmektedir (Demirel, Kaya ve Kıroğlu, 2020). Çocukların aileleri ve onlarla ilgilenen eğitimciler onların yaşları arttıkça tecrübelerinin de artacağından yola çıkarak daha verimli ders çalışma yöntemlerini kendi kendilerine edinebileceklerini düşünmektedirler. Öğrenci başlangıçtan itibaren öğrenme süreçlerinde farklı yaklaşımlar benimseyerek başarıya ulaşmaya çalışır ve zaman içerisinde ders çalışmaya yönelik öz niteliklerinin farkına vararak kendine has alışkanlıklara sahip olur (Bacanlı, 2011). Pelaccia ve Viau'ya (2017) göre öğrenciler, başarıya ulaşmak için hangi yöntemle ve hangi zamanlarda ders çalışacakları konusundaki yaklaşımlarını, eğitim hayatlarının başlangıcı olan ilkokul yıllarından yüksek öğrenim yıllarına kadar kendi kendilerine öğrenmektedir. Kimi öğrenciler anlamaktan önce yaklaşan değerlendirme süreçlerinde daha yüksek başarı elde etmeye, kimileriye öğrenmeye çalıştıkları konuyu tüm yönleriyle içselleştirmeye yönelik yaklaşımlar geliştirmektedir (Taylor ve Hamdy, 2013). Ward'a (2011) göre öğrencilerin gereksinim duyduğu yaklaşımı benimseyerek bunu bir alışkanlık haline getirmesi ve ders

çalışma sürecini buna göre planlaması akademik başarılarını yükseltmesinin yanı sıra öğrenmeyi bilinçli bir şekilde gerçekleştirmelerini ve öğrenmeleri gereken dersi daha iyi kavramalarını mümkün kılmaktadır. Shah ve diğerleri'ne (2016) göre bir öğrencinin eğitim yaşamı süresince benimsediği ders çalışma alışkanlıkları, öğrenmesi gereken dersin özelliklerine ve ölçmenin hangi yöntemle gerçekleştirileceğine göre değişkenlik gösterebilir. Bu değişken yönelimler genel anlamda öğrenme yaklaşımı olarak tanımlanabilir (Dolmans, Loyens, Marcq, ve Gijbels, 2016). Yapılan araştırmalar ise, yükseköğretimdeki öğrencilerin bile ders çalışma verimini nasıl yükselteceklerini yeteri kadar bilmediklerini ve bu eksikliğin başarılarının düşük olmasının başlıca nedeni olduğunu göstermektedir. (İlgar, 1996).

Bu noktada önemli olan şunlardır: Eğitim hedeflerine ulaşmak için, öğrenme yaklaşımlarının öğrenme-öğretme süreçleri tasarlanırken dikkate alınması gerekmektedir. Bu süreç, ancak öğrenenlerin öğrenme ihtiyaçlarının ne derece karşılandığıyla bağlantılıdır (Mahiroğlu, 1999; Boydak, 2001). Çok boyutlu araştırmalar yapmak, öğrenenlerin akademik başarısızlıklarını bertaraf etmek veya hiç değilse en az düzeye indirmek noktasında oldukça önemlidir (Küçükahmet, 1997). Günümüzde eğitim sistemlerinin içinde bireylerin arasındaki öğrenme farklılıklarının temelinde yatan sebepler araştırılmakta ve bunlar tartışılırken eğitim kurumlarındaki öğrenme-öğretme durumlarının yanı sıra kalıtsal olarak getirilen nitelikler ve çevresel faktörlere özellikle odaklanılmaktadır (Canpolat, 2019).

Problem Durumu

Eğitim-öğretim alanında yaşanan gelişim ve değişimler gittikçe daha fazla öğrenci merkezli olmaya evrilmekte ve öğrenenin bu süreçte daha zenginleştirilmiş ve kendisine uygun hale getirilmiş öğrenme ortamlarında bulunması daha önemli hale gelmektedir (Kara, 2019). Bu bağlamda, kişisel farklılıklara göre planlanmış öğrenme süreçlerinin, öğrencinin bilgiye erişimini kolaylaştırdığı, edindiği bilginin hafızasında yerleşmesine olumlu katkı sağladığı ve ayrıca başarı seviyesini artırdığı söylenebilir (Vural, 2016).

Öğrenme süreçlerinde bilginin yapılandırılması aşamasında bunun öğrenen tarafından etkili ve uygun olacak bir biçimde gerçekleştirilmesi büyük bir ehemmiyete sahiptir. Bu durumda öğrenenler eğitim aldıkları kurumlarda kendilerine aktarılan

bilgileri kalıcı bir şekilde edinebilmek ve daha ileriye taşıyabilmek için ilgili konu alanlarında daha kapsamlı çalışmak durumundadır. Öğrenenlerin bu amaçla gerçekleştirdiği çalışmalar ders çalışma olarak nitelendirilmektedir (Şenkal, 2022). Ders çalışma esnasında öğrenenler kendilerine uygun buldukları teknik ve yöntemleri işe koşarak yaptıkları işi etkili hale getirmeyi amaçlarlar. Böylece süreci verimli hale getiren öğrenenler kişisel niteliklerini iyi tespit ederek onlara uygun bir çalışma sistemi benimseyebilir ve geliştirdiği bu alışkanlığı çok çeşitli konu alanlarında da uygulayabilir (İlgin, 1990).

Ülkemizde sanayinin gelişmesi için gerekli olan ara eleman yetiştirilmesinde önemli yer tutan meslek yüksekokullarının yetiştirdiği öğrencilerin, çağımızın gerektirdiği niteliklerle donanabilmeleri için öğrenme öğretme süreçlerinden etkin bir şekilde fayda sağlamaları şarttır (Olpak ve Korucu, 2014). Bu bağlamda çağımızın gereksinimlerini karşılamak için daha iyi öğrenmeyi gerçekleştirmek durumunda olan meslek yüksekokulu öğrencilerinin bu amaçla ders çalışırken benimsedikleri yaklaşımların nasıl şekillendiğinin belirlenmesi, mesleki olarak eğitim gören bu öğrencilerin eğitim ortamlarının daha faydalı olacak şekilde biçimlendirilmesi için önemli katkılar sağlayabilecektir.

Bu araştırmanın bahsi geçen öngörüden hareketle belirlenen temel problemi, meslek yüksekokullarındaki öğrencilerin ne tür öğrenme ve ders çalışma alışkanlıklarına sahip oldukları ve bu alışkanlıkların genel başarı durumları ve çeşitli demografik değişkenler ile bir ilişkisinin olup olmadığını ortaya koymaktır. Alanyazın incelendiğinde meslek yüksekokulu öğrencilerinin dışındaki farklı seviyelerdeki öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının çeşitli demografik ve akademik değişkenlere göre irdelendiği görülmektedir (Ekinci, 2008; Senemoğlu, 2011; Şahin ve Taşkın, 2012; Ozan ve Çiftçi, 2013; Ekinci, 2015; Çolak ve Cırık, 2016; Kara, 2019; Karaman, 2019; Üstünlüoğlu 2019; Şenkal 2022; Turan ve Dalkıran, 2023). Ancak alanyazında sıklıkla rastlanan ve öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını odağına alan bu çalışmaların büyük bir kısmının ya uzaktan eğitim programlarında eğitim alan ya lisans seviyesinde ya da öğretmen adayı olan üniversite öğrencilerine yönelik gerçekleştirilmiş olduğu görülmektedir. Bu bağlamda ülkemizde yükseköğretimin önemli bir basamağını oluşturan ön lisans eğitiminin merkezinde bulunan ve ara eleman ihtiyacını karşılaması bakımından

yetiştirdiği öğrencilerin niteliğinin ÷lke sanayisi ve ekonomisiyle doğrudan bağlantısı olan meslek yüksekokullarında eğitim alan öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını konu alan çalışma sayısının yetersiz olduğu gör÷lm÷ştür. Alanyazında meslek yüksekokulu öğrencilerinin öğrenme alışkanlıklarını irdeleyen çalışmaların azlığından yola çıkarak tasarlanan bu çalışma da alanyazındaki bu eksikliği tamamlayabilmek, bu yolla ara eleman yetiştirmede vazgeçilmez kurumlar olan meslek yüksekokullarındaki öğrencilerin aldıkları eğitimi daha nitelikli ve faydalı hale getirebilmek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, meslek yüksekokullarında eğitim gören öğrencilerin ne tür öğrenme ve ders çalışma alışkanlıklarına sahip olduklarını ve bu alışkanlıklarının genel başarı durumları ve bazı değişkenlerle anlamlı bir ilişkiye sahip olup olmadığını belirlemektir. Bu genel amaçtan hareketle çalışmada şu sorulara da yanıtlar verilmeye çalışılmıştır:

1. Meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları, yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları, öğrencinin okuduğu sınıfa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin, Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımları Envanteri (ÖDYE) ölçeğinin alt boyutlarından aldığı puanlar ile genel akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Alanyazında öğrenme ve ders çalışma alışkanlıklarına yönelik daha önce yapılan araştırmaların daha çok uzaktan öğretim ve lisans seviyesindeki öğrencileri, özellikle de öğretmen adayı olan eğitim fak÷ltesi öğrencilerini merkeze alarak yapıldığı ve alanda meslek yüksekokulu öğrencileri özelinde öğrenme ve ders çalışma alışkanlıklarını irdeleyen araştırmaların eksikliği durumlarından yola çıkıldığında bu araştırma konusu itibariyle eğitim bilimleri alanında bir önem teşkil etmektedir. Başka bir deyişle bu

araştırma Türkiye’de mesleki eğitimin bir parçası olan meslek yüksekokullarında eğitim gören öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının tespitini yapmaya çalışması, meslek yüksekokullarındaki öğrencilerin öğrenme süreçlerini odak noktasına alması ve bu yolla meslek yüksekokullarındaki eğitimin daha nitelikli hale getirilmesine katkıda bulunmaya çalışması açısından önem arz etmektedir. Çağdaş gereksinimleri karşılamak için daha iyi öğrenmeyi gerçekleştirmeleri gereken meslek yüksekokulu öğrencilerinin bu amaçla ders çalışırken benimsedikleri yaklaşımların nasıl şekillendiğinin belirlenmesi, mesleki olarak eğitim gören bu öğrencilerin eğitim ortamlarının daha faydalı olacak şekilde biçimlendirilmesi için önemlidir. Bunun nasıl yapılabileceği ise eğitim programları ve öğretim bilim dalının cevap aradığı temel sorulardan birisidir, çünkü eğitim programları ve öğretim bölümünün misyonlarından birisi de eğitim süreçlerinin daha etkili ve faydalı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için çalışmalarda bulunmaktır (Gözütok, 1994). Ayrıca, bu çalışmanın meslek yüksekokullarının öğrenci niteliği açısından daha iyi bir noktaya getirilmesinde bir pay sahibi olacağı öngörülmektedir. Toplumsal ve ekonomik kalkınmada insan sermayesinin gün geçtikçe daha da önemli olmasının piyasaya ara eleman yetiştiren meslek yüksekokullarının önemini de gün geçtikçe arttırdığı düşünülmektedir. Bu bakımdan, nitelikli insan gücünün yetişmesinde önemli bir rol üstlenen meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencileri konu alan çalışmaların yapılmasının toplumsal açıdan da önemli olacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarına yönelik daha önce yapılan araştırmalardan farklı olarak özellikle meslek yüksekokullarına odaklanmasından hareketle, meslek yüksekokullarındaki öğrenci niteliğini artıracak çalışmaların sayısının artırılması ve bu çalışmalardaki yaklaşımların zenginleştirilmesi öngörülmektedir. Bu, aynı zamanda meslek yüksekokullarının öğrenci niteliği bakımından karşılaştığı güncel sorunlar ve bunların çözüm önerileri doğrultusunda daha sonra yapılacak çalışmalara bir zemin oluşturmakta ve katkıda bulunmaktadır.

Sayıtlar

Araştırmaya katılan öğrenciler, araştırma kapsamındaki ölçme araçlarında kendilerine yöneltilen sorulara doğru cevaplar vermişlerdir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma 2022-2023 eğitim öğretim yılında Karabük ili ve ilçelerinde ön lisans eğitimi gören, Karabük Üniversitesi'ne bağlı meslek yüksekokullara kayıtlı, anılan dönemlerde aktif olarak derslere devam eden ve dokuz meslek yüksekokulu içerisinde veriye ulaşma kolaylığı açısından merkez ve Safranbolu kampüslerinde öğrenim gören toplam dört meslek yüksekokuluna mensup öğrencilerin ölçme aracıdaki sorulara verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

Tanımlar

Öğrenme Yaklaşımı: Öğrencinin öğrenme süreçlerini niyetleri doğrultusunda yönetme biçimleridir (Ekinci, 2010). Yapılan araştırmalara göre yükseköğretim öğrencilerinin bu yönelimleri stratejik, yüzeysel ve derinlemesine öğrenme yaklaşımı şeklinde üç biçimde meydana gelir (Marton ve Saljo, 1976; Entwistle ve Ramsden, 1983; Biggs, 1979; Newble ve Entwistle 1986).

Ders Çalışma Yaklaşımı: Öğrencinin zamana, yönetime ve ortama uygun olacak biçimde, ulaşmaya çalıştığı sonuca ulaşmak için verdiği çabadır. (Mattick ve diğerleri, 2004). Öğrencinin ders çalışma yaklaşımı, öğrenme yaklaşımı ile şekillenmektedir.

Akademik Başarı: Öğrencinin bir öğretim programında psikomotor ve duyuşsal gelişim alanının dışındaki tüm davranış değişimleri, ölçme değerlendirme neticesinde elde ettiği puan ve notlardır (Bunce ve Hutchinson, 1993; akt. Baysal, 2020, s. 7).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölüm, araştırmanın konusuna aldığı değişkenleri ayrıntılı bir biçimde açıklayan kavramsal çerçeveyi ve kuramlar içerisindeki yeri, çeşitli başlıklar altında ayrıntılı olarak sunmaktadır.

Yükseköğretimde Amaç ve Eğitim

Gelişen bilim ve teknolojinin ışığında hızla değişen bir dünya sistemi ile karşı karşıya olduğumuz söylenebilir. Toplumsal sistemin dinamik yönünü oluşturan bu değişim beraberinde her gün yeni bilgileri de getirmektedir. Bilginin neredeyse tek iktidar aracı olarak kullanıldığı günümüz dünyasında, bilgiye nasıl ulaşılacağı ve sahip olunacağı da kayda değer bir sorun biçimini almıştır. Bu nedenle eğitim sistemi olgusu tüm ülkeler için önemli bir konu olmuştur. Çünkü eğitim sahip olduğu işlevler bakımından bireyi toplumsallaştırma işlevine sahip olduğu gibi o ülkenin kalkınmasında ihtiyaç duyulan insan tipinin de yetişmesine katkıda bulunmaktadır. Toplumsal bir süreç olan eğitim en önemli toplumsal değişme araçlarından biridir. Tezcan (1981) eğitimi toplumsal değişimin bir şartı olarak ileri sürmektedir. Ona göre eğitim, ekonominin hızlı bir şekilde değiştiği toplumda bireye en kıymetli becerileri ve toplumsal esnekliği kazandırmaktadır. Böyle önemli işlevler atfedilen eğitim sistemi içerisinde öğrenmenin niteliği önemli bir konu olmaktadır.

İnsanlık tarih boyunca bir öğrenme süreci içerisinde olmuştur. Bu, üzerinde yaşadığı evreni anlamlandırma ve algılama çabasından kaynaklanmıştır. Geçmişten günümüze değin tüm toplumsal süreçlerde öğrenme ve öğrenmenin nasıl gerçekleştiği bir merak ve araştırma konusu olmuştur. Kuşkusuz öğrenme doğası gereği karmaşık bir süreçtir. Öğrenmenin nasıl gerçekleştiği, onun birçok bileşenden etkilenmesi ve bu bileşenlerin her birinin öğrenmede ne kadar etkili olduğunun bilinmemesinden kaynaklanmaktadır. Bu nedenle araştırmacılar, yaptıkları araştırmalar ile öğrenmenin nasıl gerçekleştiği ve hangi bileşenlerin etkileşimi sonucu ortaya çıktığı ile ilgili yaptıkları araştırmalardan çeşitli kuramsal sonuçlara ulaşmışlardır.

Yükseköğretimdeki eğitimin niteliğinin ve belli alanlarda uzmanlaşmış bireyleri topluma kazandırma görevinin tartışıldığı şu günlerde, ülkemizdeki ara personel gereksinimine cevap veren meslek yüksekokullarının yeri ve teşkil ettiği önem tartışmaya gerek duyulmayacak bir durumdur. Yükseköğretimde verilen eğitimin nasıl olduğunu ve ne boyutta önem arz ettiğini ortaya koyan gerçek, nitelikli insan kaynağının nitelikli bir eğitim ile elde edileceğidir.

Yükseköğretimde Meslek Yüksekokulları ve Hedefleri

Günümüzde nitelikli insan kaynağının, bir ülkenin ne oranda gelişmiş durumda olduğunu tespit ederken kullanılan temel ölçütler arasında olduğu göz önünde bulundurulduğunda, devletin ekonomik kaynaklarının hedeflenen nitelikli insan profili yetiştirmek için eğitime harcanması gerekmektedir. Türkiye’de yükseköğretimin her kademesinde verilen eğitimin nasıl olduğu ülkede politika olarak belirlenen kalkınmaya yönelik hedeflere ulaşılması bakımından oldukça kritik derecede önemlidir. Ekonomik kalkınma, insan kaynağı planlaması ve eğitim planlaması gibi gereksinimlere de eşlik eden bir faktör olduğundan ön lisans eğitiminin ekonomik ilerlemeye sağlayacağı katkı önemli bir noktadadır. Nitelikli ara eleman yetiştirme sürecinde amaç, mezun olduktan sonra istihdama katılacak olan bireylere, eğitim gördükleri alanla ilgili uygulamaların yaptırılması ve yeni bilgilerin aktarılmasıdır.

Meslek yüksekokulları Türkiye’de yükseköğrenim yapısı dâhilinde ön lisans programları olarak isimlendirilen, en az 2 yıllık eğitim ve öğretim süresini içine alan, temel hedefi sınai, ticari ve hizmete yönelik sektörlerle kalifiye ve yetişmiş ara eleman hazırlamak olan yükseköğretim kurumlarıdır (Kuşat, 2014).

Türkiye’nin Cumhuriyet tarihinde ilk meslek yüksekokulu Milli Eğitim Bakanlığı dâhilinde açılmış ve 1974-1975 öğretim yılında eğitim öğretime başlamış, sonrasında 1981 yılında da üniversitelere bağlı hale getirilerek Yükseköğretim Kurulu (YÖK) kapsamı altına alınmıştır (Alkan, Suiçmez, Aydınkal ve Şahin, 2014). 1960’lı ve 1970’li yıllarda Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının sayısı ve artan öğrenci sayısı nedeniyle yükseköğretimde çeşitli başarısızlıklar ortaya çıkmaya başlamıştır. Bunların yanı sıra 1960-80 arasındaki Türkiye’de gelişen siyasi, sosyal ekonomik atmosfer yükseköğretimde reformu bir zorunluluk haline getirmiştir. Bunların sonucunda 1981’de

yükseköğretimde reform gerçekleştirilmiştir. 1981’de yürürlüğe koyulan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile yükseköğretimde yeni bir yapılanmaya gidilmiş, ülke genelindeki bütün yükseköğretim kurumları Yükseköğretim Kurulu (YÖK) yapılanması altında birleştirilmiştir. 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunuyla akademilerin yerini üniversiteler, eğitim enstitülerinin yerini ise eğitim fakülteleri almış, konservatuvarlar ve meslek yüksekokulları da bu süreçte ilgili üniversitelere bağlanmıştır (YÖK, 2019).

2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu (1981) meslek yüksekokulları ve önlisans eğitimi ile ilgili tanımlamalarda bulunmaktadır. Bu kanunun 3. Madde 1 bendi meslek yüksekokullarını “Meslek Yüksekokulu: Belirli mesleklere yönelik ara insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan dört yarıyıllık eğitim-öğretim sürdüren bir yükseköğretim kurumudur”, kanunun 3. Madde 1 bendi ise önlisans eğitimi “Ön Lisans: Ortaöğretime dayalı, en az dört yarıyıllık bir programı kapsayan, ara insan gücü yetiştirmeyi amaçlayan veya lisans öğretiminin ilk kademesini teşkil eden bir yükseköğretimdir” şeklinde tanımlamaktadır.

Sanayileşme ile ortaya çıkan kapitalist sistem beraberinde iş bölümü ve uzmanlaşmayı da getirmiştir. Gelişen tarihsel süreç içerisinde dünyadaki pazarın küresel bir boyuta ulaşması, yeni ortaya çıkan iş sahalarında çalışacak uzman bireyler ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Ülkelerin kalkınması için gerekli olan beşerî sermaye ihtiyacı, eğitim planları ve politikalarının da bu doğrultuda yapılmasını zorunlu kılmıştır. Meslek yüksekokulları bu aşamada iş sahasına ara eleman yetiştirmek amacıyla kurulmuş ve piyasanın ihtiyaç duyduğu beşerî sermayenin belli bir kısmını yetiştirme görevini üstlenmiştir.

Hizmet, sanayi ve ticaret kollarının ihtiyaç duyduğu, belli alanlarda yetişmiş ve yeterli bilgi ve becerileri taşıyan ara elemanların yetişmesi hedefiyle kurulan meslek yüksekokulları, Türkiye’de mesleğe ve tekniğe yönelik verilen eğitimin büyük bir parçasını oluşturmaktadır (Toprak, Doğdu ve Öztürk, 2017). Küresel piyasanın rekabet koşullarında meslek yüksekokullarında okuyan öğrencilerin başarı düzeylerinin yüksek olması, kuruluş amacına ulaştığının bir göstergesi olacaktır. Çağdaş öğretim uygulamalarının mesleki eğitim veren yükseköğretim kurumlarınca da yararlanılabilir olması, endüstriye ara eleman yetiştirmek görevini üstlenen bu okullar için bir gerekliliktir (Olpak ve Korucu, 2014). Bu nedenle, meslek yüksekokullarında

öğrencilerin öğrenme sürecine etki eden faktörlerin bilinmesi, bu alanda yapılacak reformlara ışık tutması açısından büyük önem arz etmektedir. Öğrenci başarısını etkileyen faktörlerin bilinmesi ve öğrencilerin öğrenme sürecinde kullandıkları öğrenme yaklaşımları hakkında bilgi sahibi olmak, meslek yüksekokullarındaki eğitimlerini tamamlayarak diploma alacak adayların daha nitelikli bir eğitimle mezun olmalarını ve iş hayatına atılmalarını sağlayacaktır.

Ders Çalışma

Etkili ders çalışma alışkanlıkları, öğrencilerin hem öğrenim sürecindeki başarılarını etkilediği oranda akademik başarılar düzeylerini de etkileyen belirleyici bir etmendir (Yılmaz ve Orhan, 2011). Eğitim sisteminde öğrencilerin başarısız olma nedenlerinin belirlenmesi ve buna yönelik kalıcı çözümlerin belirlenmesi gerekmektedir (Senemoğlu, 1997). Bu noktada da yükseköğretime önemli görevler düşmektedir. Eğitimin niteliğinin, öğrencilerin öğrenme-öğretme çevresi ve öğrenim faaliyetlerinin niteliği ile yakın bir ilişki içerisinde bulunduğu söylenebilir. Öğrenme ürünlerinin niteliği öğrenme sürecindeki değişkenler tarafından belirlendiği için öğrenme ortamının planlanmasında öğrenme sürecine uygun değişkenlerin yer alması gerekmektedir (Çolak, 2016). Meslek yüksekokullarında okuyan öğrencilerin, öğrenme sürecine kullandıkları öğrenme yaklaşımlarının belirlenmesi etkili ve kaliteli bir eğitim çevresinin mümkün kılınabilmesi yönünden önem arz etmektedir.

Öğrenme Yaklaşımı Kavramı ve Gelişimi

Alanyazın incelendiğinde, öğrenme kavramı ile ilgili birçok farklı tanım olduğu görülmektedir. Senemoğlu (2013) öğrenmeyi, bireyin etrafı ile belli bir seviyedeki etkileşimleri sonucu ortaya çıkan, davranışta görece kalıcı izleri olacak bir değişiklik olarak tanımlarken, Gagne (1985) göre ise öğrenmenin tanımı bireyin yönelim ve sığasında belirli bir zaman dilimi içinde gerçekleşen ancak yalnızca büyüme ile ilgili de olmayan farklılaşmadır. Öğrenme, kişinin yaşantısı aracılığıyla davranışlarını değiştirmesi olarak tanımlanmaktadır. (Crow, 1968). Bir diğer tanıma göre öğrenme; yapma, öğrenilenlerin unutulmaması, alışkanlık kazanma ve anlamadır (Kayar, 2004). Öğrenme, bireyin çevresiyle etkileşimi neticesinde meydana gelen kalıcı izlerin ürünüdür. (Şimşek, 2009). Schunk (2014) öğrenmeyi bir öğrenilmiş hareket etme

potansiyeli olarak değerlendirmekte, süreç oluşunun yanı sıra sürecin sonunda meydana gelen ürün bütünü açısından da tanımlamaktadır. Öğrenmeden söz edilebilmesi için davranışların kalıcı olarak değişmiş olması gereklidir; kalıcı olmayan, kısa süreli değişiklikler, geçici eğilimlerden öğrenme olarak bahsedilemez (Topses, 2006).

Öğrenmenin, öğrenme süreçlerinin niteliği ile yakından ilişkisi vardır. Eğitimin kalitesi öğrenci başarısını etkilediği gibi öğrencinin derse ilgisi ve etkin çalışmasının da öğrenci başarısında etkisi vardır. Birey öğrenim görmeye başladığı ilk yıllardan itibaren öğrenme sürecinde çeşitli yöntem ve yaklaşımlar benimsemekte ancak bu yaklaşımlar bireyden bireye farklı olabileceği gibi çeşitli faktörlere göre de değişiklik gösterebilmektedir (Akyıldız, Sarıbaş ve Akay, 2017).

Öğrenme süreci her bireyde farklı bir şekilde gerçekleşmektedir. Öğrenme bireylerin farklı özelliklerinden etkilenen bir tecrübe olduğundan, yalnızca tek tür öğrenmeden bahsetmek güç olmaktadır. Öğrenme yaklaşımı, öğrencinin öğrenme fonksiyonlarına karşı bakış açısının, ders çalışma alışkanlıkları üzerinde bıraktığı etkidir (Entwistle, 1991). Öğrenme yaklaşımları içeriğe, ortama, öğrenilen şeyin ne olduğuna ve öğrencinin niteliklerine göre değişkenlik gösterebilen bir ilişkiler yumağıdır (Richardson, 2013). Öğrenme meydana gelirken bu süreç üzerinde etki gösteren faktörlerden birisi de öğrenme yaklaşımıdır (Kreber, 2003). Öğrenme yaklaşımı öğrenen bireylerin ders çalışmakta iken işe koştukları stratejileri ve bunları hangi amaçla kullandıklarını aynı anda içeren bir kavramdır (Prosser ve Trigwell, 1999).

Case'ye (2009) göre öğrencinin öğrenme yaklaşımı bize öğrenme süreci içerisindeki takip ettiği yolu ve süreçteki niyetini gösterir; öğrenciler zaman zaman edindikleri bilgileri anlamlı örüntüler şeklinde içselleştirirken zaman zaman ise herhangi bir sistemli örüntüye dahil etmeden yalnızca gerektiğinde anımsayabilecekleri biçimde bırakırlar (Ramsden, 2003). Öğrenmenin anlamlı olması, var olan ve yeni edinilmiş bilgileri sentezleyip bir araya getirmek, edinilen bilgiyi içselleştirmek ve böylece bilgiyi gerçek yaşama aktarabilmek anlamına gelmektedir (Çetin, 2016). Öğrencinin öğrendiği bilgilerin yalnızca gerektiğinde anımsamaya yetecek şekilde, sentezlenip anlamlı bir örüntü içerisine yerleştirilmeden, ihtiyaç duyulduğunda anımsanması yeterli olacak biçimde hafızaya alınması ise ezbere öğrenme olarak nitelendirilir (Canıdemir, 2013; Kılıç, 2009).

Bir öğrencinin öğrenme yaklaşımını etkileyen faktörlerden bir diğeri de onun motivasyonudur. Öğrencinin eğilimi onu içindeki keşfetme isteğinden ötürü araştırmaya sevk edebileceği gibi, kendi güdüsünden kaynaklanmayan, derste başarılı olma ve alacağı notu yükseltme gibi dışsal bir güdüyle de öğrenme eylemini gerçekleştirebilir. (Çolak, 2006). Bu yönüyle öğrenme yaklaşımı, öğrenmenin neden gerçekleştirildiğinin bir göstergesidir ve öğrenme yaklaşımı motivasyonla şekillenir (Diseth, 2007).

Biggs (1999) de bireylerde öğrenme şekillerinin farklılaşmasının sebeplerinden biri olarak bireylerin öğrenme amaçlarını göstermiştir. Biggs (1987) öğrenme yaklaşımını öğrencinin niyeti ve bilgiyi işleme biçimi bağlamında tanımlarken, Entwistle ve McCune (2004) ise, öğrenme yaklaşımlarını sabit bir öğrenme eylemini gerçekleştirmek için göz önünde bulundurulmuş amaç ve tercih edilebilecek etkinliklerdeki farklılaşma olarak tanımlamışlardır.

Bireyin öğrenme faaliyetini etkileyen unsurlardan biri, geçerli ve efektif ders çalışma olduğuna (Yılmaz ve Orhan, 2011) göre bunun nasıl mümkün olduğu araştırmacıların ilgisini çeken bir husus haline gelmiştir. Bu bağlamda öğrenme süreci ile ilgili literatüre bakıldığında öğrenme yaklaşımlarına temel olan ilk araştırmaların 1970’li yıllarda Gothenberg Okulu grubu tarafından yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalar öğrencinin hangi açıdan baktığını odak noktasına alarak yükseköğretimdeki öğrenme süreçleri ile ilgili çalışmaları başlatan ilk grup olarak nitelendirilebilir (Kember ve Harper, 1987).

Gothenberg Okulu grubunda bu konudaki temel çalışmalara öncülük eden Marton ve Saljo, öğrencilerin akademik bir makaleyi okurken bunu nasıl ele aldıklarına yönelik deneysel çalışmalar yapmışlardır. Araştırma sürecinde öğrencilerle yapılan görüşmelerde, bir makaleyi okuduktan sonra öğrencilerin neler öğrendikleri, makale okuma işine karşın yaklaşımlarının ne nitelikte olduğu ve makaleyi okurken nasıl davrandıklarını belirlemek amaç edinilmiş, çalışmanın neticesinde öğrencilerin öğrenme sürecinin temelinde iki temel yapının olduğu belirlenmiştir. Araştırma boyunca bazı öğrencilerin okudukları metni anlama amacıyla yazarın vermek istediği ana fikri eleştirel olarak ele aldıkları, metnin içinde yer alan yeni fikirlerle kendi kişisel deneyimleri arasında ilişki kurdukları ve bir anlam arama çabasına yönelik, araştırmacılar tarafından derinlemesine öğrenme olarak adlandırılan bir sürecin içinde oldukları gözlenmiştir.

Araştırmaya katılan diğer öğrencilerin ise metin içerisinde önemli gördükleri bilgileri ezberleme amacıyla oldukları, metni bütünsel olarak anlama yerine soru olarak gelebilecek konulara cevap olacağını düşündükleri bilgileri ezberleme amacıyla oldukları, bilgileri diğer olgularla ilişkilendirmeyip olduğu gibi kabul ettikleri gözlenmiştir. Öğrenciler tarafından bu biçimde uygulanan öğrenme, araştırmacılar tarafından yüzeysel öğrenme olarak tanımlanmıştır (Marton ve Saljo,1976).

Öğrenme yaklaşımlarını konu olarak gerçekleştirilen çalışmalar sonucunda derin ve yüzeysel yaklaşım ayırımını ilk yapanlar Marton ve Saljo (1976) olmuştur. Chan (2003) bireylerin öğrenme sürecindeki öğrene yaklaşımlarının ya yüzeysel ya da derin yaklaşım olduğunu ifade ederken, Yılmaz ve Orhan (2011) alan yazında yer alan “yüzeysel yaklaşım” ve “derin yaklaşım” ifadelerinin aynı anlama geldiğini öne sürmüşlerdir.

Sonraki çalışmalarında Ramsden (1979) bu öğrenme yaklaşımlarının bir üçüncüsü olan stratejik yaklaşımı ortaya koymuştur. Biggs (1987) bu üçüncü yaklaşımı bir başka ifadeyle “başarı yaklaşımı” olarak tanımlamıştır (Ramsden (1979) ve Bigg (1987)’den akt; Ozan ve Çiftçi, 2013).

Yüzeysel Öğrenme Yaklaşımı

Biggs ve Tang’e (2007) göre yüzeysel yaklaşımda temel niyet, ele alının görevin az bir çabayla yerine getirilmesidir. Yüzeysel yaklaşımı tercih eden öğrenciler bilgiyi ezberleyerek, bilginin getirdiği ilkesel öğeleri bilgiyle alakalı örneklemelerden ayırt etmede başarısız oldukları gibi görevi içsel olmayan bir motivasyonla yerine getirmektedirler (Ramsden, 2000). Bu yaklaşımı işe koşan öğrenciler düşük seviyede bir çaba göstererek, konunun ilgili olmayan kısımlarına odaklanarak ezbere almak benzeri teknikler benimseyerek öğrenme çabası içerisinde olurlar ve konunun özünü benimseyemeyebilirler (Prosser ve Trigwell, 1999). Yüzeysel yaklaşımı benimseyen öğrencilerin özellikleri şu şekilde sıralanmıştır (Enwistle ve Ramsden, 1983):

- Öğretim materyalindeki konuların içeriğini yalnızca ezberinde tutmaya çalışır.
- Kendisine ulaştırılan bilgiyi ve fikirleri sorgulamaksızın kabullenir.

- Olguları ve temel ilkeleri analiz sürecine dahil etmeden sadece ezberlemeye odaklanır.

Bu yaklaşımı benimseyen bireyler, içinde bulundukları öğrenme etkinliği daha üst bilişsel süreçlerin kullanımını gerekli kıldığı halde bilişsel düzey anlamında daha düşük olarak tanımlanan etkinlikleri takip etme eğilimi gösterirler. Burada dışsal beklentilerin karşılanması ve olumsuz çıktılardan kaçınma söz konusudur. Öğrenciler bu yaklaşımda öğrenme görevini gerçekleştirmeye çalışırken en az engel çıkaracak yollarla işi tamamlama niyetindedirler. Öğrenme işi kurtulmak istenilen bir durum haline dönüşür ve öğrenmeye ilişkin bu olumsuz durumlar kaygı ve sıkılmalara yol açabilir. Bunun sonucunda öğrenci yaptığı işten zevk almaz (Biggs, 1999).

Yüzeysel öğrenme yaklaşımını işe koşan bir öğrenen, kavramları büyük bir bağlamın içine dahil etmeye çalışmadan ezberler, nedenlerini ve sınırlılıklarını kavramaya çabalamadan sıradanlaşmış çözüm yollarını takip eder. Bu öğrencilerin öğrenmeye yönelik güdülenmeleri genellikle dışsaldır, kitaplardaki ve derslerde onlara sunulan her türlü bilgiyi sorgulama sürecine dahil etmeksizin içselleştirirler (Felder ve Brent, 2005).

Yüzeysel yaklaşımla ilgili yapılan yukarıda bahsi geçen değerlendirmeler dikkate alındığında, bu yaklaşımı benimseyen öğrenciler; dışsal olarak güdülenen ve kedisine sunulan bilgiyi sorgulamadan ezberleme yoluna giden, öğrendiği bilgiler arasında bağlantı kurmayan, bilgileri analiz etmeden en düşük çabayla dersten geçmeye çalışan olarak nitelendirilebilirler. Topkaya, Yaka ve Öğretmen'e (2011) göre bu yaklaşımı benimseyen öğrencilerin başarı seviyesinin daha düşük olduğunu öne çıkaran araştırmalar dikkat çekicidir çünkü bu yaklaşım yoluyla edinilen bilgilerin kalıcılığı yoktur.

Bu öğrenme yaklaşımının özellikleri özetle şu şekilde sıralanabilir (Beyaztaş, 2014):

Yüzeysel Yaklaşım: Tekrar etmek

Niyet: Dersin gereksinimlerinin üstesinden gelmek

- Dersi birbiriyle ilişkili olmayan bilgilerin parçaları gibi görme

- Kavramları anımsama ve süreçleri rutin olarak yürütme
- İlk defa sunulan bilgiyi anlamlandırmakta zorluk çekme
- Dersi ya da görevi anlamsız ve değersiz olarak nitelendirme
- Bir amaç veya strateji olmaksızın çalışma
- Çalışma ile ilgili aşırı derecede baskı ve endişe duyma

Derinlemesine Öğrenme Yaklaşımı

Ramsden (1992) stratejik yaklaşımda içsel motivasyonun ehemmiyet arz ettiğini belirterek önemli olan şeyin anlamak olduğunu, yeni bilginin önceki bilgi ile, kuramsal bilginin gündelik hayat deneyimleri ile bağlantılı hale getirmek yöntemi ile yapının tutarlı bir biçimde organize edildiğini belirtir. Bu yaklaşımda önceki bilgilerle ilgili bir bilgi temeli gereklidir. Bu şekilde bilmeyi gerçekleştirmek isteyen öğrenciler büyük resme anlam verme ve doğal olarak detayları görmek için çaba içerisinde olurlar. Öğrenci bu süreçte kendisi açısından en mantıklı bilişsel süreci işe koşmayı deneyerek bilmeye yönelik ihtiyacını gidermek için onların temelindeki asıl durumları, temel fikirleri, konuları ve prensipleri odağına alır (Biggs ve Tang, 2007). Öğrenenler öğrenme süreci dahilinde, öz değerlendirme, kendi kendine sorgulama, hata belirleme ve düzeltme gibi sahip oldukları yürütücü bilişe ait özellikleri de işe koşarlar (Chin ve Brown, 2000).

Derinlemesine yaklaşım, öğrenmenin gayret, anlama süreci ve bütünleştirmeyi gerekli kıldığı ve bununla birlikte bilginin bir otoriteye sunumu yerine kişinin usa vurma yoluyla kazanılmasıdır (Chan, 2003). Bu yaklaşıma sahip öğrenciler konu alanının inceliklerini araştırırken çeşitli çalışma stratejileri geliştirirler. Bunun yanı sıra hipotezler oluşturup bu hipotezleri test edebilirler, konu alanındaki mantıksal nedenleri kavrayabilmek için içerikteki ilişkileri fark etmeye çabalarlar (Curzon, 2004). Bu yaklaşımda öğrenciler, dışsal ödüllere bağlı olmaksızın kişisel merak ve öğrenme güdüsü ile hareket etmektedirler. Öğrenilen bilgiyi anlamlandırma sürecinden geçirdikten sonra onu var olan tutarlı bilgi bütününe içerisinde konumlandırmayı denerler (Felder ve Brent, 2005).

Öğrenme hedeflerinde derinlemesine yaklaşımı benimseyen öğrenciler şu özelliklere sahiptir (Beydoğan, 2007):

- Yeni edinilen düşünceleri eski bilgi ve deneyimleri ile bağlantılayabilirler.
- Öğrendikleri ve edindikleri bilgilerden ilke ve kuralların çıkarımını yaparlar.
- Ürünlerini eleştirel bir bakış açısıyla inceleyen ve konuyla ilgili daha bilgili olanlarla tartışan bir yaklaşım sergilerler.
- Öğrenme süreci için gerekli olan eylemlerde aktif olarak rol alırlar.

Aynı zamanda bu yaklaşımı benimseyen öğrenciler; konuyu iyice algılayabilmek amacıyla araştıran, öğretimde kullanılan malzemelerin içeriklerine eleştirel yaklaşabilen, konular, önceden edindikleri bilgiler ve tecrübeler arasında yeni ilişkiler kurabilen, kanıtlarla sonuçları ilişkilendirebilen özelliklere sahiptirler (Beattie, Collins ve McInnes, 1997). Ekinci'ye (2015) göre her ne kadar öğrenme yaklaşımları bireysel farklılıklar gösterse de öğrenciler eğitim süreçlerinin başlarında yüzeysel öğrenme yaklaşımını benimsiyor olsalar da ileriki yaşlarında genellikle derinlemesine yaklaşımı benimsemeye başlamaktadırlar.

Bu öğrenme yaklaşımının özellikleri özetle şu şekilde sıralanabilir (Beyaztaş, 2014):

Derinlemesine Yaklaşım: Anlam arayışında olmak

Niyet: Fikirleri kendi adına içselleştirmek

- Fikirler ile daha evvel edinilen bilgi ve tecrübeler arasında ilişki kurma
- Örnekleri ve temelindeki kuralları inceleme
- İspatları ve onlarla bağlantılı neticeleri sınama
- Araştırmayı mantığa bürüme ve tartışırken dikkatli ve eleştirel olma
- Öğrenme sürecinde yerleştirdiği anlamlar konusunda farkındalık sahibi olma
- Dersin içeriğine karşı etkin olarak ilgi duyma

Stratejik Öğrenme Yaklaşımı

Stratejik öğrenme yaklaşımı, kavranan değerlendirme süreci içinde anlamı çıkarmaya ya da kavramları ve yöntemleri hatırlamaya dayalı bilişsel süreçlerinden hangisinin diğerine oranla daha çok işe yarar görüldüğünden hareketle yüzeysel veya derinlemesine öğrenme yaklaşımlarından birisinin tercih edildiği bir yaklaşımdır

(Entwistle ve Tait, 1995). Bu yaklaşım öğreneni temel odak noktasının en yüksek skoru almak olduğu için gerektiğinde derinlemesine ya da yüzeysel öğrenme yaklaşımını kullanabilmektedir.

Rekabet, başarılı olma ve yüksek skora ulaşmak stratejik yaklaşımı işe koştan öğrenenler için önemlidir. Öğrenciler kendilerini başarıya taşıyabilecek uygun stratejileri her koşulda sağlayabilmeye çalışırlar (Ekinci, 2008). Entwistle (1987) stratejik öğrenme yaklaşımını öğrencinin en yüksek skoru alabilmek için bu skoru en fazla etkileyen konulara zaman ayırma, gerekli çalışma ortamını hazırlama, önceki sınavlardan hareketle olası soruları tahmin etme ve not verme şekliyle bağlantılı olabilecek ipuçlarına karşı tetikte olma şeklinde ifade etmektedir. Burada amaç tamamen başarıya odaklanmaktır ve öğrenciler bunun gerçekleşmesi için bütün yolları denerler.

Derinlemesine, yüzeysel ve stratejik öğrenme yaklaşımlarında bireyin öğrenme sürecinde birbirinden farklı yollar denediği görülmektedir. Öğrenme yaklaşımları hususunda işaret edilmesi önemli olan husus, öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının her zaman bir süreklilik göstermediğidir. Öğrenciler içerisinde oldukları çevreye ve öğrenilen konuya göre değişen öğrenme yaklaşımlarını benimseyebilmektedirler (Çolak, 2006).

Stratejik öğrenme yaklaşımını tercih eden öğrenciler ürüne odaklandıkları için bazen yüzeysel öğrenme yaklaşımını tercih ederek, bazen de derinlemesine öğrenme yaklaşımını tercih etmektedirler. Öğrencinin öğrenme eylemine yönelik niyeti hangi öğrenme yaklaşımını tercih edeceğinde etkili olmaktadır.

Bu öğrenme yaklaşımının özellikleri özetle şu şekilde sıralanabilir (Beyaztaş, 2014):

Stratejik Yaklaşım: Reflektif düzenleme

Niyet: Sağlanabilecek en yüksek başarıyı elde etmek

- Çabayı çalışma sırasında baştan sona devam eden biçimde gösterme
- Zamanı ve çabayı etkin olarak yönetme
- Çalışmada uygun olacak etkili şart ve araçları tespit etme
- Çalışmada işe koşulan yolların efektif olup olmadığını izleme

- Değerlendirme noktasında neyin ve hangi ölçütlerin gerektiğini izleme
- Öğreticilerin yönelimlerinin farkında olarak çalışmayı onlara uygun yapma

Öğrencilerin Öğrenme Yaklaşımı Tercihini Etkileyen Etmenler

Öğrencilerin öğrenme etkinliğini gerçekleştirdikleri eğitim ortamında, bir bilgiyi öğrenirken kullandıkları öğrenme yaklaşımını belirleyen çeşitli unsurlar vardır. Ekinci (2008) yılında yaptığı çalışmada, öğrencilerin öğrenme yaklaşımını tercihlerini belirleyen bu unsurları şu şekilde gruplandırmıştır:

- Bireysel özellikler (cinsiyet, sınıf, yaş vb.)
- Kişiliğe ait özellikler (içe ya da dışa dönüklük, akademik özgüven vb.)
- Konu alanı
- Geçmişteki eğitim deneyimleri
- Öğretme-öğrenme çevresinin nitelikleri

Öğrenme yaklaşımlarının tercih edilmesini etkileyen unsurların ne olduğu ile ilgili alan yazında, öğrencilerin öğrenme yaklaşımını tercih etmelerinde; konu alanı ve bilginin özellikleri, geçmiş tecrübeler, öğrencinin içerisinde bulunduğu eğitim-öğretim ortamının sahip olduğu özellikler, sınıf ve başarı seviyesi gibi değişkenlerin etkili olduğuna dair görüşler vardır (Marton ve Saljo, 1997; Trigwell ve Prosser, 1991). Öğrencinin bir eğitim kademesine gelmeden önceki öğrenme yaşantılarına dair tecrübeleri ve içinde bulunduğu eğitim öğretim ortamının özellikleri, öğrencinin hangi öğrenme yaklaşımını tercih edeceği üzerinde etkili olabilmektedir. Marton ve Saljo (1997) geçmiş yaşantıların ve özellikle konuya ilişkin algının, bireylerin öğrenme ortamında hangi öğrenme yaklaşımını işe koşmayı seçeceği konusunda bir etkisinin bulunduğunu söylemektedir. Ramsden (2000) de öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme yaklaşımlarının kısmen önceki tecrübelerine ve halihazırdaki duruma yönelik duydukları ilgiyle bağlantılı olduğu için, öğrenmeyi açıklama sürecinde önceki yaşantılar ve öğrenme ortamını birbirinden bağımsız olarak değerlendirmenin güç olduğunu belirtmektedir. Richardson (2003) öğrencilerin öğrenme ortamına dair olumlu bir algı benimsediklerinde derinlemesine öğrenme yaklaşımını tercih ettiklerini, ortamın niteliğine dair düşük bir algıya sahip olduklarında ise işe koşulan yaklaşımın yüzeysel öğrenme olduğunu belirtmektedir. Öğrencinin eğitim gördüğü yeni ortam ile eski ortam arasındaki benzerlik geçmişte

kullandığı öğrenme yaklaşımını pekiştirebileceği gibi yeni bir öğrenme yaklaşımı benimsemesine de yol açabilmektedir (Biggs, 1999; Entwistle ve Tait, 1995).

Öğrenme yaklaşımlarının tercih edilmesinde öğretmenlerin benimsedikleri öğretme yaklaşımları da etkili olmaktadır. Geleneksel öğretim teknikleri ile ders alan öğrenciler çoğunlukla yüzeysel yaklaşımı işe koşarken, öğreneni merkeze koyan öğretim tekniklerini kullanan öğrencilerin ise derinlemesine öğrenme yaklaşımını işe daha fazla koştukları belirlenmiştir (Trigwell, Prosser ve Waterhouse, 1999). Öğrenme-öğretme çevresinin önemli öğelerinden olduğu ifade edilen değerlendirme prosedürü de öğrenmeye yönelik yaklaşımların tercih edilmesinde etkili olan unsurlardandır. Gijbels ve Dochy'e (2006) göre öğrenci başarısının değerlendirilme biçimi, onların derinlemesine öğrenme stratejisini kullanmada ciddi bir etkiye sahiptir. Öğrencinin başarısının değerlendirilmesinin öğrenme sürecinde etkili bir adım olarak ve derinlemesine öğrenme etkinliklerinin de geliştirici bir unsur şeklinde olarak hesaba katılması ve öğrenme prosedüründe öğretme, öğrenme ve değerlendirme basamaklarının birbiri ile bütünleştirilmesinin gerekliliği, üzerinde fazlaca durulması gerektiği ifade edilen bir durumdur.

Ders Çalışma Yaklaşımı

Verimli ders çalışma, günümüzde öğrencilerin en önde gelen sorunlarından. Ders çalışma verimi öğrencilerin sosyal ve psikolojik hallerini ve aynı zamanda sonraki dönemlerde ne kadar başarılı olacaklarını da etkiler. Öğrencinin akademik başarısı sadece okuldaki çalışmasıyla mümkün olmaz; öğrenci eğitim faaliyetlerine okuldaki çalışmasını paralel biçimde okulda olmadığı zamanlarda da sürdürmeli, okuldaki kısıtlı zamanın getirdiği dezavantajlardan bu şekilde sıyrılarak öğretim prosedürlerinde etkin olarak yer almaya yönlendirilmelidir (İçli, 2011). Aksi takdirde öğrencinin derslerde başarılı olamaması hem içinde olduğu dönemdeki hem de gelecekteki yaşantılarını kötü yönde etkiler (Yavuzer, 1991).

Öğrencilerin başarısında etkili olan başlıca yöntemler şöyledir (İçli, 2011):

- Amaç
- Hazır olma

- Plan ve Program
- Zaman yönetimi
- Çalışma çevresi
- Eğitim araç-gereçleri ve kaynaklar
- Not alma
- Tekrarlama
- Etkili okuma
- Özetleme
- Güdülenme

Amaca sahip olmak yapılacak işin neticesine ulaşmak açısından önemlidir. Çalışmalarına amaçları belli olarak başlayan öğrenciler önce yakındaki amaçlarına ulaşarak derslerinde başarılı olur; bu yakın amaçlarını birbirini takip eden basamaklar halinde gerçekleştirerek de dönemi geçmek, mezun olmak, sonraki süreçlerde karşısına çıkan sınavlarda başarılı olmak gibi daha uzak amaçlara erişebilirler (Gazioğlu, 2009). Hazır olmak öğretimin hedeflediği noktalara varmak için yeterli kapasitenin varlığıdır ve bilgi birikimi, ilgi alanları, alışkanlık haline getirilmiş davranışlar, sorunları ele alış biçimi, gereklilik ve önemleri belirlemedeki yaklaşımlar ile ilgilidir. Plan ve program öğrenme sürecini oluşturan basamakların sistemli bir sıralama içerisine koyulması; çalışmanın ne biçimde, hangi zamanda, hangi konumda ve neye yönelik yapılacağı ve bunların bir bütünlük halinde hangi düzende olacağıdır. Ancak plan yapılmasındaki amaç hatayı sıfıra indirmek değil mümkün olduğunca azaltmak ve ortaya çıkan hataları ise sonuca ulaşma yolunda geri bildirim olarak değerlendirmektir (Maviş, 2001). Zaman yönetimi her bireyin birbiriyle aynı oranda elinde olabilen bir mefhumun, kişinin amaçları doğrultusunda etkili ve lehine olacak biçimde kullanılarak ondan alınabilecek en iyi verimi sağlamaktır. Ders çalışmanın üzerinde çalışmanın yapılacağı konumun da etkisi vardır; çalışma ortamı güdülenme ve dikkati toplama açısından öğrenme süreçleri üzerinde etki edebilen bir olgudur ve adı geçen yönleri olumlu biçimde destekleyici nitelikte olmalıdır. Eğitimde işe koşulan araç gereçler ve kaynaklar öğrenmeyi kalıcı hale getiren, verimini artıran ve bilgiyi daha kolay ulaşılabılır kılan görsel ve işitsel aygıtlardır.

Öğrenen için not almak, bir konu anlatılırken önemli görülen hususların genel biçimde yazıya geçirilmesidir (Uluğ, 1997). Bu özet bilgiler daha sonra kullanılmak için

biçimlendirilir. Not almak öğrenmeyi aktif bir biçime çevirerek düşünmeyi ve yoğunlaşmayı sağladığından ders çalışma konusunda önemli bir uygulamadır (Ertuğrul, 2008). Tekrarlamak ders çalışmanın hedefe ulaşması için gerekli bir kısmını oluşturmaktadır; öğrenenin edindiği bilgilerin daha kalıcı olmasını sağlar (Atılğan, 1998). Etkili okuma, öğrenme veya tekrar etme amaçlı kaynak veya alınan notları inceleyerek değerlendirmek ve bunu yaparken okumayı verimsizleştirecek hareketlerden kaçınmaktır (İçli, 2011). Özetleme öğrenenin okuduğu metinleri zihin süzgecinden geçirerek kendi ifadeleriyle önemli noktaları içerecek şekilde tekrar yazıya dökmesi işidir ve edinilen bilgiyi kalıcı hale getirmekte önemlidir. Güdülenme ise öğrenenin zihnini yapacağı eyleme odaklaması anlamına gelir ve öğretmenin ve konunun niteliği, çevredeki diğer kişilerin tutumu, çalışma ortamı gibi dışsal ve öğrenenin kendisinin tutumu gibi içsel faktörlerden etkilenebilir.

Ders çalışma yaklaşımı, öğrencinin belli bir bilgi bütünü öğrenmek için takip ettiği yollardır (Şenkal, 2022). Ders çalışma eylemi; öncesi, sırası ve sonrası aşamalarıyla tamamlanan bir süreçtir. Ders çalışma öncesinde konuyla ilişkili ön öğrenmelerin yapılması, ders çalışma sırasında aktif bir şekilde öğrenmenin deneyimlenmesi ve süreçlere katılınması, ders çalışmanın sonrasında ise tecrübe edilen süreçler üzerinde akıl yürüterek çeşitli çıkarımlara varılması ve kazanımlara yönelik tekrarlar yapılması bu eylemin tamamlanabilmesi için ön gereklilikler olarak nitelendirilmektedir (Ludlum, Twinner, Steelman ve Bogui (2019); akt. Şenkal, 2022).

Akademik başarının sağlanması ve ele alınan konunun kazanımlarının elde edilebilmesi için önemli noktalardan birisi ders çalışmadır. Öğrencinin ders çalışma yaklaşımı ise bireysel farklılık, güdü, amaç ve zaman yönetimi gibi faktörlere göre değişiklik göstermektedir (Marzulina, Erlina, Pitaloka ve Paramika, 2019). Öğrencilerin ders çalışmaya yönelik yaklaşımları bağlamı temel aldığı için şartlara göre farklılaşabilir (Richardson, 2010; akt. Üstünlüoğlu, 2019).

Eğitim öğretim periyotlarının verim sağlayacak bir biçimde planlanabilmesi için öğrenenlerin ders çalışma süreçlerine nasıl yaklaştığının bilinmesi önem arz etmektedir (Canpolat, 2019). Öğrenenlerin bu yaklaşımlarının yönü ise öğreticinin kullandığı eğitim araçları, eğitim süreçlerini uygulama ve değerlendirme biçimleri, motivasyonu ve geri bildirimlerine bağlı olarak değişebilmektedir (Başar, Tekkol ve Gelbal, 2016).

Alanyazın taramalarında, yükseköğretim öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımlarını tespit edebilmek adına geliştirmesi Biggs, Kember ve Leung (2001) tarafından yapılan bir ölçeğin sık sık kullanıldığı görülmektedir. İngilizce olarak geliştirilen bu ölçek çeşitli dillere uyarlanmış, ülkemizde de farklı isimlerle uyarlanıp uygulanmıştır fakat bu çalışmalar büyük ölçüde öğretmen adaylarına yönelik yapılmıştır; ancak çağdaş öğretim uygulamalarının mesleki eğitim veren yükseköğretim kurumlarınca da yararlanılabilir olması, endüstriye ara eleman yetiştirmek görevini üstlenen bu okullar için bir gerekliliktir (Olpak ve Korucu, 2014). Alanyazın taramalarında karşılaşılan bu çalışmayla ilgili diğer bazı çalışmalar şöyle sıralanabilir:

Siahi ve Maiyo (2015) lise öğrencileriyle yaptıkları ders çalışma alışkanlıklarına yönelik bir çalışmada öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları ve akademik başarı düzeylerini incelemişlerdir. Çalışmalarının sonucunda ders çalışma alışkanlıklarının akademik başarı düzeyinin değişmesi noktasında önemli bir etkisinin varlığı bulgusuna ulaşarak başarı düzeyin artırılması için ders çalışma alışkanlıklarının büyük ölçüde dikkate alınması gerekliliğini önermişlerdir. Benzer olarak Gentry (2012) tarafından öğretmen adaylarının eğitim gördüğü bir yükseköğretim kurumunun öğrencileriyle gerçekleştirilmiş bir çalışmada başarı düzeylerinin artırılması için ders çalışma alışkanlıklarının önem arz ettiği vurgulanmıştır. Yine benzer bir çalışmada Magulod (2019) bir yükseköğretim kurumundaki uygulamalı fen derslerine kayıtlı öğrencilerin çalışma alışkanlıkları ve akademik başarı düzeyleri arasında istatistiki bakımdan anlam gösteren ilişkiler bulunmuştur.

Aksu ve Kurtuldu (2015) çalışmalarında müzik öğretmeni adayı öğrencilerin ders çalışma yaklaşımlarını belirleyerek öğrencilerin yaklaşımlarının cinsiyetleri, mezun oldukları lise türü, hangi sınıfta oldukları ve akademik başarı düzeylerine göre değişkenlik gösterip göstermediğini amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucunda en çok derinlemesine yaklaşımının işe koşulduğu ve kız öğrenciler tarafından daha çok benimsendiği tespit edilmiş, çalışmanın katılımcılarının ders çalışma yaklaşımları ile başarı seviyeleri arasında anlam teşkil eden istatistiksel bir farklılık olmadığı fakat ders çalışma yaklaşımlarında gösterdikleri eğilimler ile hangi sınıf seviyesinde oldukları arasında ise anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Çetin (2018) çalışmasında üniversitede eğitim gören öğretmen adayı öğrencilerin ders çalışma yaklaşımlarını çeşitli

değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmasının sonucunda sınıf seviyesi arttıkça kullandığı ölçekten alınan puan ortalamalarının artış gösterdiğini tespit etmiştir.

Ellez ve Sezgin (2002) ortaöğretim alanlar eğitiminde öğretmen adayı olan yükseköğretim öğrencileriyle yürüttükleri çalışmalarında öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını tespit etmiş ve bu yaklaşımların cinsiyetleri, sınıf düzeyleri ve öğrenim aldıkları anabilim dalına ve akademik başarılilik seviyelerine göre belirgin farklılık gösterip göstermediğini mercek altına almışlardır. Araştırmanın sonucunda kadın öğrencilerin ortalama puanların erkek öğrencilerden yüksek olduğunu ve bunun yanı sıra öğrencilerin öğrenme yaklaşımları tercihlerinin sınıf düzeyi göz önünde bulundurulduğunda anlamlı bir farklılaşma gösterdiğini; yüksek sınıf düzeylerinde derinlemesine öğrenme yaklaşımı tercihinin artış gösterdiğini ifade etmişlerdir. Öğrenme yaklaşımlarının anabilim dalı değişkenine göre de farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir.

Selçuk, Çalışkan ve Erol (2007) öğretmen adayı öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını tespit etmek amacıyla fizik öğretmeni adayı öğrencilerle bir çalışma yürütmüştür. Araştırma neticesinde katılım sağlayan öğrenenlerin en fazla eğilim gösterdikleri ders çalışma yaklaşımının derinlemesine öğrenme yaklaşımı olduğu sonucuna varmışlardır. Buna ek olarak öğrenme yaklaşımlarındaki eğilimlerin cinsiyet değişkeninden etkilenmediğini, sınıf düzeyi açısından da yüksek sınıflarda derinlemesine öğrenme yaklaşımının daha baskın hale geldiğini belirlemişlerdir.

Berberoğlu ve Hei (2003) Tayvanlı ve Türk öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını karşılaştırdıkları çalışmalarında 546 Tayvanlı üniversite öğrencisi ile 464 Türk üniversite öğrencisini öğrenme yaklaşımları bakımından karşılaştırmıştır. Araştırmanın sonucunda Tayvanlı üniversite öğrencilerinin ölçeğin alt boyutlarının tümünden aldıkları puanlar Türk üniversite öğrencilerinin aldıkları puanlara kıyasla daha düşük seviyede anlamlı olarak tespit edilmiştir.

Senemoğlu, Berliner, Yıldız, Doğan, Savaş ve Çelik (2007) bir araştırmalarında Amerikan ve Türk öğretmen adayı öğrencilerle çalışmışlar ve bu öğrencilerin öğrenme yaklaşımı tercihlerini karşılaştırmak istemişlerdir. Araştırmanın bulgusu olarak araştırmanın iki grubunda da yer alan öğretmen adayı öğrencilerin derinlemesine öğrenme yaklaşımı puan oranları stratejik öğrenme yaklaşımı puanlarının oranından

yüksek; yüzeysel öğrenme yaklaşımı puan oranları ise stratejik öğrenme yaklaşımı puan oranlarından düşük olarak tespit edilmiştir. Araştırmanın bulgularından yorumla derinlemesine öğrenme yaklaşımının hem Türk hem de Amerikan öğrencilerce daha çok benimsendiğini, Türk öğrencilerin ise Amerikan öğrencilere kıyasla derinlemesine öğrenme yaklaşımını işe koymaya eğilim gösterdiklerini fakat bu gruplar yüzeysel öğrenme tercihleri bakımından karşılaştırıldığında aralarında istatistiksel bakımdan anlam ortaya koyan bir fark bulunamadığını öne sürmüşlerdir.

Kılıç ve Sağlam (2007) eğitim fakültesinde öğrenci olan aday öğretmenlerin öğrenme yaklaşımı eğilimleri ile akademik başarılilik seviyeleri arasındaki ilişkiyi tespit etmeyi amaçlayan bir çalışma yürütmüşlerdir. Yürütülen bu çalışmanın sonucu olarak öğrenenlerin öğrenme yaklaşımı tercihlerinin sınıf seviyesi ve cinsiyet değişkeninden etkilendiği, tercih ettikleri öğrenme yaklaşımlarının da akademik başarı seviyeleri ile arasında istatistiki bakımdan anlamlılık gösteren bir ilişkinin varlığının tespitinde bulunmuşlardır.

Yılmaz ve Orhan (2010) İngilizce öğretmenlerinin hizmetleri öncesindeki başarı düzeylerinin tercih ettikleri öğrenme yaklaşımına nispetle farklılaşma gösterip göstermediğini incelemek için bir araştırma üzerinde çalışmışlardır. Yaptıkları bu araştırmanın neticesinde derinlemesine ve yüzeysel öğrenme yaklaşımı tercihlerinin akademik anlamda başarı düzeylerini etkilemediğini, buna karşın başarı düzeyinin yüzeysel öğrenme tercihiyle aralarında bir anlamlılık ilişkisinin olduğunu belirlemişlerdir.

Ekinci (2010) çalışmasında yükseköğretim öğrencilerinin derinlemesine öğrenme yaklaşımını diğer yaklaşımlara oranla daha fazla benimseme eğiliminde olduklarını belirtmiştir ancak tercih edilen öğrenme yaklaşımlarından herhangi birini öne çıkarmaya yeterli olacak anlamlılıkta bir veriye ulaşamadığını ifade etmiştir. Bozkurt ve Orak (2016) yaptıkları çalışmanın sonucunda elde ettikleri verileri yükseköğretim öğrencilerinin yaş bakımından büyük oluşunun onların farkındalık düzeylerini olumlu yönde etkilediği ve öğrenmeleriyle ilgili yönelimlerini bilinçli bir şekilde yaptıkları şeklinde yorumlamıştır. Kara (2019)'ya göre öğrenenler öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarını çok çeşitli bireysel, çevresel, içsel ve dışsal etkiler gibi etmenlere bağlı olarak şekillendirmektedirler. Smith ve Miller (2005) Avustralya'daki yükseköğretim

öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarını incelediği bir çalışmalarında kadın öğrencilerin çalışma alışkanlıkları bakımından kendilerini daha dikkatli, hedefe odaklı, detaycı, faydacı ve disiplinli olarak nitelendirdikleri ifade etmiştir.

Lizzio, Wilson ve Simons (2002) yükseköğretimde okuyan öğrencilerin öğrenme yaklaşımları ve akademik süreçlerinin çıktısı arasında anlamlı bir ilişkinin varlığını belirlemeyi amaçlayan bir çalışma yapmışlardır. Araştırmalarının sonucunda yoğun öğrenme yükü ve süreçle uyumlu olmayan ölçme ve değerlendirme usullerinin öğrenenleri yüzeysel öğrenme yaklaşımına doğru ittiğini belirtmişlerdir.

Byrne, Flood ve Willis (2002) yaptıkları benzer bir çalışmada yükseköğretim öğrencilerinde öğrenme yaklaşımı tercihleri ile başarı düzeyleri arasında bir ilişki bulunup bulunmadığını tespit etmeyi amaçlamışlardır. Çalışmalarının sonucunda kadın öğrenciler odağında daha kuvvetli olmak üzere öğrenme yaklaşımı tercihlerinin başarı düzeylerini anlamlı bir biçimde ve olumlu bir yönde etkilediğini belirlemişlerdir.

Zeegers (2001) yaptığı boylamsal bir araştırmada yükseköğretimdeki öğrencilerin yaş, cinsiyet ve öğrenme yaklaşımı yönelimlerinin öğrenme sürecinin sonucundaki çıktıları etkileyip etkilemediğini incelemiştir. Elde ettiği verilerin ışığında yükseköğretim öğrencilerinin her geçen yılla birlikte derinlemesine öğrenme yaklaşımını artan oranda işe koşma eğiliminde olduklarını, derinlemesine öğrenme yaklaşımının tercih edilmesinin ise süreç sonundaki öğrenim çıktıları ile aralarında anlam ortaya koyan bir ilişkinin tespit edildiğini söylemiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve veri analizine yönelik bilgiler sunulmuştur.

Araştırma Modeli

Bu araştırma ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Günümüzdeki veya geçmişteki bir durumu var olduğu şekliyle tarif eden, öğrenme eyleminin gerçekleşmesi ve bireyde istendik davranış değişikliklerinin gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüne tarama modeli adı verilmektedir. Tarama modelinde, birden fazla ögenin meydana getirdiği bir evren ile ilgili genelleiyici bir yargıya varabilmek için evrenin tamamı ya da onu temsil edecek şekilde alınan bir örnek, örneklem veya grup üzerinde tarama yapılmaktadır (Karasar, 2011).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim öğretim yıllarında Karabük ili ve ilçelerinde ön lisans eğitimi gören, Karabük Üniversitesi'ne bağlı meslek yüksekokullara kayıtlı, anılan dönemlerde aktif olarak derslere devam eden toplam 9 meslek yüksekokulunun öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmayı teşkil eden evrendeki bütün bireylere ulaşabilmek mümkün olmadığından örnekleme yoluna gidilmiştir. Bunun için çalışmanın amacına uygun olarak uygun örneklem kullanılmıştır. Bu yöntemde evrenin içerisindeki her bir birimin örnekleme dahil olma olasılığı aynıdır; birimlerin seçilme olasılığı eşittir (Özüdoğru ve Aydın, 2016). Bu nedenle çalışma grubu belirlenirken, seçimde eşit olasılık sağlayabilmek için, Karabük Üniversitesi'nde öğrenim gören meslek yüksekokulu öğrencilerinden, seçkisiz olarak oluşturulmuştur. Araştırmanın yapıldığı dönemde araştırma evrenini oluşturan 13860 öğrencinin olduğu tespit edilmiştir. Yapılan örneklem hesaplamasında asgari örneklem boyutu %95 güven aralığına göre 374 olarak tespit edilmişse de davet edilen katılımcı sayısına göre katılım asgari sayının üzerinde olmuştur. Toplam 480 öğrenci çalışmaya katılmış, bu öğrencilerin 5 tanesi ölçme aracındaki soruları eksik cevapladıkları ya da cevaplamadıkları için 475

öğrenciye ait veriler analize tabi tutulmuştur. Çalışmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerine göre gösterdiği dağılım Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular

Demografik Özellikler	Değişkenler	n	%
Cinsiyet	Kadın	156	32,8
	Erkek	319	67,2
Yaş	18-20 Yaş	211	44,4
	21-24 Yaş	215	45,3
	25 Yaş ve Üstü	49	10,3
Sınıf	1. Sınıf	245	51,6
	2. Sınıf	230	48,4
Toplam		475	100

Araştırmaya katılan 475 öğrenciden %32,8’i kadın ve %67,2’si erkektir. Yaş açısından dağılımlarına bakıldığında katılımcılarda en düşük yaşı 18, en yüksek yaşı 45 ve yaş ortalamasının 21 olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların %44,4’ünün 18-20 yaşlarında, %45,3’ünün 21-24 yaşlarında ve %10,3’ünün 25 yaş ve üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin %51,6’sı birinci sınıfta ve %48,4’ü ikinci sınıfta okumaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, veri toplama aracı olarak öğrencilerin öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarının belirlenmesi amacıyla “Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımları Envanteri (ÖDYE) kullanılmıştır. “Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımları Envanteri (ÖDYE, bkz. Ek 1. s. 60-61), Hounsell, Entwistle, Anderson (2002) tarafından oluşturulmuş ve Topkaya, Yaka ve Öğretmen (2011) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeği Türkçe ’ye uyarlayan araştırmacının izni e-posta yolu ile (bkz. Ek 2. s. 62) alınmıştır.

Veri toplama aracından elde edilen verilerin bilgisayar ortamında analizi ile her bir öğrenme yaklaşımdan alınan yüksek ya da düşük puan bireyin o öğrenme yaklaşımını kullanmayı daha çok ya da daha az tercih ettiğini göstermektedir. Üç boyuttan en fazla puan alınan öğrenme yaklaşımının birey tarafından benimsendiği sonucuna ulaşılmaktadır. Yüzeysel ve stratejik yaklaşım boyutlarından alınabilecek en düşük puan 4, en yüksek puan 20; derinlemesine yaklaşım boyutundan alınabilecek en düşük puan 10, en yüksek puan 50’dir (Topkaya ve diğerleri, 2011). Araştırmada veri

toplama aracı olarak ÖDYE'ye eklenen, öğrencilerin bazı demografik bilgilerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmış bir bilgi formu da kullanılmıştır.

ÖDYE'yi cevaplayan katılımcılar, her bir madde ile ilgili katılma düzeylerini (1) hiç uygun değil" ile "(5) tamamen uygun" arasında değişen beşli bir derecelendirme ölçeğinde belirtmektedirler (Topkaya ve diğerleri, 2011). Bu envanter yüzeysel öğrenme (dört madde), derinlemesine öğrenme (altı madde), çalışmayı izleme (dört madde), çaba yönetimi (iki madde) ve düzenli çalışma (iki madde) olarak beş alt boyuttan oluşan toplamda 18 maddelik bir veri toplama aracıdır ve üç öğrenme yaklaşımını (yüzeysel, derinlemesine ve stratejik yaklaşım) puanlamaktadır. Bu beş alt boyutun ikisi derinlemesine öğrenme (derinlemesine öğrenme ve çalışmayı izleme alt boyutları), ikisi stratejik öğrenme (çaba yönetimi ve düzenli çalışma alt boyutları) ve biri de yüzeysel öğrenme (4 madde) yaklaşımlarıyla ilgilidir (Topkaya ve diğerleri, 2011). Alt boyutlar için güvenirlik katsayıları; derinlemesine öğrenme için 0.75, çalışmayı izleme için 0.85, çaba yönetimi için 0.45, düzenli çalışma için 0.74 ve yüzeysel öğrenme için 0.60 olarak hesaplanmıştır. Envanteri oluşturan maddelerin faktör yükleri 0,27-0,82 arasında değişmektedir.

Derinlemesine yaklaşım, fikirleri ilişkilendirme ve kanıtları kullanma becerisini inceler ve oluşturmaya yaklaşımına ilişkin bazı yönleri tanımlar. ÖDYE'ye ait bir alt boyut olan çalışmayı izleme, derinlemesine yaklaşımla alakalıdır ancak öğrenmenin üstbilişsel yönlerini açıklar. ÖDYE'ye ait diğer alt boyutlar olan çaba yönetimi ve düzenli çalışma alt boyutlar ise stratejik yaklaşımla alakalıdır. Yüzeysel yaklaşım alt boyutu ise yüzeysel öğrenme ile ilgili dört maddeyi içermektedir. Çalışmada yer alan 475 kişilik geçerli veri bütünü dahilinde ölçeklerden elde edilen verilerin, ölçeğin tüm alt boyutları için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı değerlerine göre oldukça güvenilir ($\geq 0,70$) olduğu belirlenmiştir.

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama süreci 2022-2023 eğitim-öğretim yılının Güz döneminde başlamıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak ÖDYE ve ÖDYE'ye eklenen, çalışmada ihtiyaç duyulan, öğrencilere ait demografik bilgileri toplayabilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmış kısa bir bilgi formu da kullanılmıştır. Bu kısa

bilgi formunda öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, hangi sınıfta oldukları ve genel akademik not ortalamalarının ne olduğu sorulmuştur. Verilerin toplanması beş hafta sürmüştür. Verilerin toplanması için Karabük Üniversitesi Rektörlüğü'nün kurum oluru (bkz. Ek 3. s. 66) ve Karabük Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşeri Araştırmalar Etik Kurulu'nun etik kurul kararı (bkz. Ek 4. s. 67) alınmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek, Meslek yüksekokulu yönetimlerinin gerekli kolaylıkları sağlamasıyla Karabük Üniversitesi'ne bağlı meslek yüksekokullarında toplam 480 öğrenciye uygulanmıştır; ancak veri analizi öncesinde yapılan kontroller sonucunda 5 öğrencinin ölçekteki sorulara eksik cevaplar verdiği ya da hiç cevap vermediği görülerek 475 ölçek araştırmaya dahil edilmiştir.

Araştırmada kullanılan ölçeğin her bir öğrenci tarafından doldurulması ortalama 20 dakika sürmüştür. Ölçekler ile toplanan veriler SPSS analiz yazılımına aktarılmıştır.

Verilerin Analizi

Ölçeklerden elde edilen verilerin SPSS yazılımına aktarılmıştır. Bu aşamada çalışma grubuna uygulanan 480 ölçeğin 5 tanesinde veri eksikliği veya kaybı tespit edildiğinden analiz dışında tutularak daha sonra yapılan tüm analizler 475 ölçek üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada kullanılacak verilerin güvenilir olup olmadığı için Cronbach Alpha değerine bakılarak karar verilmesi gerekmektedir. Literatürde güvenilirlik katsayısının $\geq 0,70$ olması arzu edilen bir durumdur (Kalaycı, 2010). Bu açıklamalar çerçevesinde ÖDYE'ye için yapılan güvenilirlik sonuçları Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. ÖDYE'ye İlişkin Güvenirlik Bulguları

Boyutlar	Maddeler	α
Derinlemesine Öğrenme	M3	0,938
	M6	
	M8	
	M9	
	M12	
Yüzeysel Öğrenme	M16	0,910
	M1	
	M5	
	M13	
Çalışmayı İzleme	M17	0,856
	M2	
	M10	
	M14	
Çaba Yönetimi	M18	0,764
	M4	
Düzenli Çalışma	M15	0,770
	M7	
	M11	

Ölçeğe ait tüm alt boyutların güvenirlik katsayısının $\geq 0,70$ (Akgül ve Çevik, 2003) kuralına göre oldukça güvenilir olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeğin normal dağılım gösterip göstermediğini tespit edebilmek için katılımcıların ölçekten aldıkları puanların basıklık ve çarpıklık sonuçlarına bakılmıştır. Sonuçlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Katılımcıların Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeği Puanlarının Basıklık ve Çarpıklık Sonuçları

Boyutlar	Maddeler	Basıklık (Kurtosis)	Çarpıklık (Skewness)
Derinlemesine Öğrenme	M3	1,449	1,163
	M6		
	M8		
	M9		
	M12		
Yüzeysel Öğrenme	M16	0,453	0,232
	M1		
	M5		
	M13		
Çalışmayı İzleme	M17	1,165	0,993
	M2		
	M10		
	M14		
Çaba Yönetimi	M18	0,249	0,457
	M4		
	M15		
Düzenli Çalışma	M7	1,008	0,149
	M11		

Tablo 3'te görüldüğü gibi ölçek alt boyutlarının tümünün basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1,5 ve +1,5 değerler arasında olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar verilerin parametrik test koşullarını sağladığı şeklinde yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2014). Takip eden analizler verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilerek parametrik testler ile sürdürülmüştür.

Sonraki aşamada öğrencilerin ders çalışma yaklaşımlarının düzeyini belirlemek için betimsel istatistiklerden biri olan aritmetik ortalama değerlerine bakılmıştır. Devamında ise öğrencilerin ÖDYE kısa formundan aldıkları puanların demografik özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için tek yönlü ANOVA testi ve bağımsız örneklem T testi yapılmıştır. Son aşamada ise öğrencilerin öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarının genel not ortalamaları arasındaki ilişkiyi test etmek için ise korelasyon analizi yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, çalışmaya ilişkin alt problemlerin açıklanması amacıyla elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımlarına İlişkin Bulgular

Yapılan analizler sonucunda öncelikle ölçeğin aslına uygun olarak derinlemesine öğrenme ve çalışmayı izleme alt boyutlarının toplam puanlarının ve çaba yönetimi ve düzenli çalışma alt boyutlarının toplam puanlarının ortalamaları alınmıştır. Bu çerçevede derinlemesine öğrenme ve çalışmayı izleme alt boyutları “derinlemesine öğrenme yaklaşımı”, çaba yönetimi ve düzenli çalışma alt boyutları “stratejik öğrenme yaklaşımı” olarak yeniden isimlendirilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları “1.00-1.80=hiç uygun değil; 1.81-2.60= uygun değil; 2.61-3.40=kararsızım; 3.41-4.20=biraz uygun ve 4.21-5.00=tamamen uygun” (Özdamar, 2001, s. 145) değer aralıkları dikkate alınarak yorumlanmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 4’te görülebilmektedir.

Tablo 4. Betimsel Analiz Sonuçları

Boyutlar	n	min.	max.	$\bar{x}$	ss
Derinlemesine Öğrenme Yaklaşımı	475	1,75	5,00	3,992	0,621
Yüzeysel Öğrenme Yaklaşımı	475	1,00	5,00	3,289	1,254
Stratejik Öğrenme Yaklaşımı	475	1,00	5,00	3,412	0,772

Tabloda belirtilen veriler ışığında; meslek yüksekokullarındaki öğrencilerin derinlemesine ($\bar{X}=3,99$) ve stratejik öğrenme ($\bar{X}=3,41$) yaklaşımlarını daha çok benimsedikleri, buna ek olarak yüzeysel öğrenme yaklaşımını ($\bar{X}=3,28$) ise kısmen tercih ettikleri görülmüştür.

Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Birinci alt amaçta ifade edilen “*Meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” sorusuna yanıt aramak için yapılan analizler sonucunda elde edilen, öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarının öğrencilerin cinsiyetleri değişkenine göre yapılan karşılaştırma sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımının Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t	p
Derinlemesine Öğrenme Yaklaşımı	Kadın	156	3,926	0,643	-1,583	0,114
	Erkek	319	4,024	0,609		
Yüzeysel Öğrenme Yaklaşımı	Kadın	156	3,397	1,319	1,278	0,202
	Erkek	319	3,236	1,220		
Stratejik Öğrenme Yaklaşımı	Kadın	156	3,532	0,739	2,425	0,016*
	Erkek	319	3,353	0,781		

*p<0,05

Öğrencilerin öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasında, kadın ve erkek öğrencilerin derinlemesine öğrenme ($t=-1,583$, $p>0,05$) ve yüzeysel öğrenme ($t=1,278$, $p>0,05$) puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Bu sonuca dayanarak derinlemesine öğrenme ve yüzeysel öğrenme yaklaşımları bakımından cinsiyete göre bir farklılık olmadığı söylenebilir.

Buna karşın stratejik öğrenme yaklaşımının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasında kadın ve erkek öğrencilerin puanları arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir ($t=2,425$, $p<0,05$). Buna göre stratejik öğrenme yaklaşımının kadın öğrenciler tarafından erkek öğrencilere kıyasla daha fazla benimsendiği görülmektedir.

İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

İkinci alt amaçta ifade edilen “*Meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları, yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” sorusuna yanıt aramak için yapılan analizler sonucunda elde edilen, öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarının öğrencilerin yaş değişkenine göre yapılan karşılaştırma sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımının Öğrencilerin Yaşlarına Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Tukey
Derinlemesine Öğrenme Yaklaşımı	1. 18-20 Yaş	211	3,995	0,595	0,131	0,878	-
	2. 21-24 Yaş	215	3,999	0,639			
	3. 25 Yaş ve Üstü	49	3,949	0,661			
Yüzeysel Öğrenme Yaklaşımı	1. 18-20 Yaş	211	3,408	1,211	2,932	0,054	-
	2. 21-24 Yaş	215	3,137	1,329			
	3. 25 Yaş ve Üstü	49	3,443	1,024			
Stratejik Öğrenme Yaklaşımı	1. 18-20 Yaş	211	3,528	0,745	4,659	0,010*	1>2
	2. 21-24 Yaş	215	3,336	0,803			
	3. 25 Yaş ve Üstü	49	3,244	0,683			

*p<0,05

Öğrencilerin öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarının yaş değişkenine göre karşılaştırılmasında, derinlemesine öğrenme ($F=0,131$, $p>0,05$) ve yüzeysel öğrenme ($F=2,932$, $p>0,05$) yaklaşımlarının benimsenme düzeyleri öğrencilerin yaşları açısından anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ancak yaş itibarıyla öğrencilerin stratejik öğrenme yaklaşımını benimseme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup ($F=4,659$, $p<0,05$); stratejik öğrenme yaklaşımının 18-20 yaşlarındaki öğrenciler tarafından, 21-24 yaşlarındaki öğrencilere kıyasla daha fazla benimsendiği tespit edilmiştir.

Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Üçüncü alt amaçta ifade edilen “Meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları, öğrencinin okuduğu sınıfa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak için yapılan analizler sonucunda elde edilen, öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarının öğrencilerin okudukları sınıf seviyesi değişkenine göre yapılan karşılaştırma sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımının Öğrencilerin Okudukları Sınıflara Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Sınıf	n	$\bar{x}$	ss	t	p
Derinlemesine Öğrenme Yaklaşımı	1. Sınıf	245	3,967	0,546	-0,924	0,356
	2. Sınıf	230	4,019	0,693		
Yüzeysel Öğrenme Yaklaşımı	1. Sınıf	245	3,262	1,153	-0,488	0,626
	2. Sınıf	230	3,318	1,356		
Stratejik Öğrenme Yaklaşımı	1. Sınıf	245	3,551	0,734	4,106	0,000*
	2. Sınıf	230	3,264	0,785		

*p<0,05

Tablo 7’deki verilerden anlaşıldığı üzere; birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin derinlemesine öğrenme ($t=-0,924$, $p>0,05$) ve yüzeysel öğrenme ($t=-0,488$, $p>0,05$)

yaklaşımlarına ait puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır. Buna karşın stratejik öğrenme yaklaşımı konusunda birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin puanları arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir ($t=4,106$, $p<0,05$). Buna göre; stratejik öğrenme yaklaşımının birinci sınıf öğrencileri tarafından, ikinci sınıf öğrencilerine kıyasla daha fazla benimsendiği ortaya çıkmıştır.

Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen veriler dördüncü alt amaçta ifade edilen “*Meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin, Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımları Envanteri (ÖDYE) ölçeğinin alt boyutlarından aldığı puanlar ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?*” sorusuna yanıt aramak için korelasyon analizi ile test edilmiştir. Bu analizde kullanılan verilerden öğrencilerin genel not ortalamalarının ordinal, öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarının ise aralıklı değişkenler olması sebebiyle bu değişkenler arasındaki ilişki Spearman’s Rho testi ile kontrol edilmiştir. Yapılan korelasyon analizi sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Korelasyon Analizine İlişkin Bulgular

Boyutlar		Genel Not Ortalaması
Derinlemesine Öğrenme Yaklaşımı	r	0,079
	p	0,087
Yüzeysel Öğrenme Yaklaşımı	r	-0,105*
	p	0,022
Stratejik Öğrenme Yaklaşımı	r	0,092*
	p	0,044

* $p<0,05$

Elde edilen veriler ışığında öğrencilerin genel not ortalamaları ile derinlemesine öğrenme yaklaşımı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p>0,05$). Buna karşın öğrencilerin genel not ortalamaları ile yüzeysel öğrenme yaklaşımı arasında negatif yönlü bir ilişki bulunurken ($r=-0,105$; $p<0,05$); öğrencilerin genel not ortalamaları ile stratejik öğrenme yaklaşımı ($r=0,092$; $p<0,05$) arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu sonuçlardan yola çıkarak; not ortalamaları düşük olan öğrencilerin bu durumlarıyla yüzeysel öğrenme yaklaşımını benimsemeleri arasında bir ilişkinin bulunduğu, buna benzer bir biçimde not ortalamaları yüksek olan öğrencilerin de bu durumlarıyla stratejik

öğrenme yaklaşımını benimsemeleri arasında bir ilişkinin var olduğu şeklinde bir yorum yapılabilir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde, yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular ve sonuçlar alanyazında daha önce yapılmış çalışmaların ışığında tartışılmıştır.

Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımlarına İlişkin Tartışma

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları “1.00-1.80=hiç uygun değil; 1.81-2.60= uygun değil; 2.61-3.40=kararsızım; 3.41-4.20=biraz uygun ve 4.21-5.00=tamamen uygun” (Özdamar, 2001, s. 145) değer aralıkları dikkate alınarak yorumlandığında, meslek yüksekokullarındaki öğrencilerin, ölçeğin alt boyutlarını oluşturan öğrenme yaklaşımlarından en fazla derinlemesine yaklaşımı, ikinci sırada stratejik yaklaşımı, üçüncü sırada ise yüzeysel öğrenme yaklaşımını benimsedikleri görülmüştür.

Bu çerçevede, meslek yüksekokulu öğrencilerinin ÖDYE’den aldıkları derinlemesine öğrenme yaklaşımı puanları, diğer yaklaşımların (stratejik ve yüzeysel) puanlarından daha fazladır. Araştırmanın bu bulgusuyla aynı doğrultuda bulgulara ulaşmış olan Ekinci’ye (2010) göre yükseköğretimde okuyan öğrenciler derinlemesine öğrenme yaklaşımını diğer yaklaşımlara oranla büyük ölçüde daha fazla benimseme eğilimindedirler. Yükseköğretim öğrencilerinin yaş bakımından büyük oluşu farkındalık düzeylerini olumlu yönde etkilemekte ve öğrenmeleriyle ilgili yönelimlerini bilinçli bir şekilde yaptığı şekilde yorumlanmaktadır (Bozkurt ve Orak, 2016). Öğrenciler derinlemesine öğrenme yaklaşımını işe koymakla, öğrenmeye yönelik bir ilgi duymak, edindiği bilgileri birbirleriyle ilişkilendirip onlara yeni anlamlar yüklemek eğilimindedirler (Sönmez ve Sevim, 2019). Öğrenenler öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarını çok çeşitli bireysel, çevresel, içsel ve dışsal etkiler gibi etmenlere bağlı olarak şekillendirmektedirler (Kara, 2019).

Alanyazındaki araştırmaların birçoğunda öğrencilerin en fazla tercih ettiği öğrenme yaklaşımının derinlemesine yaklaşım olduğu tespit edilmiştir (Şahin ve Taşkın, 2012; Çolak ve Cırık, 2016; Ozan ve Çiftçi, 2013; Karaman, 2019; Ekinci, 2015;

Senemoğlu, 2011; Ekinci, 2009; akt. Kara, 2019, s. 28). Ancak bu araştırmada alanyazındaki örneklerde olduğu gibi öğrencilerin derinlemesine yaklaşıma ek olarak stratejik ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarını da nispeten benimsedikleri görülmüştür. Yine Ekinci (2010) yaptığı çalışmaların sonucunda yükseköğretim öğrencilerinin büyük ölçüde stratejik yaklaşımı benimseme yöneliminde olmalarına rağmen stratejik ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarını da azımsanmayacak derecede işe koşma eğiliminde olduklarını belirtmiştir. Öğrencilerin zaman zaman stratejik öğrenme yaklaşımını benimsemelerinin sebebi olarak derinlemesine öğrenme yaklaşımının niteliklerinin yanı sıra öğrenmelerini akademik başarı ve puan endişesinden kaynaklanan bir güdülenmeyle yönlendirerek koydukları hedeflere ulaşmak için daha işlevsel hale getirmeyi amaçladıkları söylenebilir (Turan ve Dalkıran, 2023). Stratejik öğrenme yaklaşımının benimsenmesinde belirleyici olan şey öğrenmeyi sağlamaktan daha çok başarı elde etmek ve mümkün olan en iyi puanı alabilmektir (Ekinci ve Ekinci, 2011).

Araştırmanın bulgularına göre meslek yüksekokulu öğrencilerinin üç öğrenme yaklaşımını da belli oranlarda benimsedikleri yönünde ortaya çıkan sonuçların, Turan ve Dalkıran'ın (2023) yaptıkları çalışmanın aykırı durum örnekleme yöntemine göre oluşturulan çalışma grubunda yer alan üst ve alt düzey bilgi gruplarının öğrenme yaklaşımlarını tercih etmelerine ilişkin sonuçlarına benzer olduğu da söylenebilir. Adı geçen araştırmada derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımlarının üst, stratejik ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarının ise alt düzey bilgi gruplarındaki öğrenciler tarafından tercih edildiği sonucuna varılmıştır; çalışmada aykırı durum örnekleme yönteminin kullanılmasının nedeni bu yöntemin birbirine göre uçlarda konumlanan durumların tespiti için ve bu durumlarla ilgili ayrıntılı bilgi toplamak niyetiyle kullanılmasının daha uygun olacağıdır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Bu durum, meslek yüksekokulu öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarıyla ilgili yapılan bu araştırmanın bulgularının elde edildiği çalışma grubunun da uçlarda olan grupları kapsadığı yorumu yapılabilir.

Birinci Alt Amaca İlişkin Tartışma

Öğrencilerin öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasında, kadın ve erkek öğrencilerin derinlemesine öğrenme ve yüzeysel öğrenme puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir. Buna

karşın stratejik öğrenme yaklaşımının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasında kadın ve erkek öğrencilerin puanları arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Bu bağlamda elde edilen bulgulara göre cinsiyet değişkeninin derinlemesine ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarının tercih edilmesi üzerinde bir etkisinin bulunmadığını ancak bu değişkenin stratejik öğrenme yaklaşımının tercihini etkilediği söylenebilir. Kadın öğrenciler erkek öğrencilere kıyasla stratejik öğrenme yaklaşımını benimsemeye daha eğilimlidirler.

Smith ve Miller (2005) tarafından Avustralya'daki yükseköğretim öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarının incelendiği bir çalışmada da kadın öğrencilerin çalışma alışkanlıkları bakımından kendilerini daha dikkatli, hedefe odaklı, detaycı, faydacı ve disiplinli olarak nitelendirdikleri ifade edilmiştir; bu tanımlamaların stratejik öğrenme yaklaşımı ile büyük ölçüde uyum göstermesi bakımından bu araştırmanın bulgularıyla aynı doğrultuda değerlendirilmektedir. Can, Kaya ve Akyürek (2024) tarafından yükseköğretim öğrencilerine yönelik yapılan benzer bir çalışmada, cinsiyet değişkeninin ÖDYE'deki yüzeysel öğrenme yaklaşımına ait alt boyut dışında kalan diğer tüm alt boyutları etkilediği; kadın öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla öğrenme ve ders çalışma yaklaşım tercihlerinin daha olumlu yönde olduğu belirtilmiştir. Can, Kaya ve Akyürek'in (2024) çalışması bu çalışmadan farklı olarak stratejik öğrenmenin yanı sıra derinlemesine öğrenme yaklaşımının da cinsiyet değişkeninden etkilendiği sonucuna ulaşmıştır; adı geçen çalışmanın bulguları ile bu çalışmanın bulguları arasındaki bu kısmi farkın kaynağının, adı geçen araştırmanın çalışma grubunda yer alan kadın katılımcı sayısı ile (546 – toplam katılımcı sayısının %94,3ü) bu araştırmanın çalışma grubundaki kadın katılımcı sayısı (156 – toplam katılımcı sayısının %32,8i) arasındaki sayı ve oranın dengesizliğinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Yine Özgür ve Tosun (2013) araştırmalarında da bu araştırmadan farklı olarak kadın öğrencilerin derinlemesine öğrenme yaklaşımını tercih etme eğilimlerinin erkek öğrencilere göre daha fazla olduğunu belirtmiştir. Lake ve Boyd'un (2015) üniversite öğrencilerinin derinlemesine ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarını ele alan çalışmasının bulguları bu araştırmanın bulgularından farklı olarak cinsiyet değişkeninin öğrencilerin derinlemesine veya yüzeysel öğrenme eğilimleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığını tespit etmiştir. Aygöl ve Koç (2016) meslek yüksekokulu öğrencileri ile yaptığı bir

çalışmada cinsiyetin öğrenenlerin öğrenme yaklaşımlarını etkilemediğini belirtmiştir. Okur, Bahar ve Sülün (2019) öğretmen adayı yükseköğretim öğrencileri ile yaptığı çalışmalarında katılımcıların öğrenme yaklaşımlarının cinsiyete göre değişiklik göstermediği söylenmiştir. Olpak ve Korucu (2014) önlisans programlarında öğrenim gören öğrencilerin ders çalışma yaklaşımlarının belirlenmesi ve farklı değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi amacıyla yürüttüğü araştırmada, cinsiyet değişkeniyle ders çalışma yaklaşımı eğilimleri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığını tespit etmiştir. Çuhadar, Gündüz ve Tanyeri (2013) ders çalışma yaklaşımlarına yönelik yaptıkları araştırmalarının bulgularında derinlemesine öğrenme yaklaşımının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediğini ancak yüzeysel öğrenme yaklaşımının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Boz ve Çoban (2018) araştırmalarının sonucunda öğrenenlerin öğrenme yaklaşımları yönelimlerinin cinsiyet farkına göre anlamlı bir değişiklik göstermediğini söylemiştir. Özdemir ve Kesten (2012) yaptıkları çalışmanın sonucunda katılımcıların cinsiyet farklılığının öğrenme yaklaşımları bakımından etkisinin olmadığını öne sürmüşlerdir. Kösece, Üredi ve Akbaşı (2015) yaptıkları çalışmanın sonucunda öğrenme yaklaşımları ile cinsiyet farklılığı arasında anlamlı bir farklılığın oluşmadığını tespit ederek bu bulguyu öğrenme yönteminin cinsiyet tarafından etkilenmediği sonucuna varmak için kullanmıştır. Adı geçen araştırmalar ile bu araştırma bulguları arasında büyük ölçüde benzerlik olsa da bu araştırmada ayrıca stratejik öğrenme yaklaşımının daha çok kadınlar tarafından tercih edilmesi şeklinde ortaya çıkan farkın çalışma gruplarındaki farklılıklardan ve öğrenme ortamlarının sahip olduğu özelliklerinin farklılaşmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

İkinci Alt Amaca İlişkin Tartışma

Öğrencilerin öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarının yaş değişkenine göre karşılaştırılmasında, derinlemesine öğrenme ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarının benimsenme düzeyleri öğrencilerin yaşları açısından anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ancak yaş itibarıyla öğrencilerin stratejik öğrenme yaklaşımını benimseme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup; stratejik öğrenme yaklaşımının 18-20 yaşlarındaki öğrenciler tarafından, 21-24 yaşlarındaki öğrencilere kıyasla daha fazla benimsendiği tespit edilmiştir.

Bu bağlamda elde edilen bulgulara göre, yaş değişkeni ile öğrencilerin derinlemesine öğrenme ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarını benimsemesi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir. Buna karşın öğrencilerin stratejik öğrenme yaklaşımını benimseme eğilimi ile yaşları arasında istatistiksel bir ilişki vardır; stratejik öğrenme yaklaşımı 18-20 yaşlarındaki öğrencilerin 21-24 yaşlarındaki öğrencilere kıyasla daha çok benimsediği bir yaklaşımdır. Özgür ve Tosun (2013) öğretmen adayı üniversite öğrencileri ile yaptığı benzer bir çalışmada elde ettiği bulgulara göre yaş değişkeninin öğrencilerin yüzeysel ve derinlemesine öğrenme yaklaşımlarını tercih etmeleri üzerinde bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Olpak ve Korucu (2014) önlisans programlarında öğrenim gören öğrencilerin ders çalışma yaklaşımlarının belirlenmesi ve farklı değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi amacıyla yürüttüğü araştırmada, yaş değişkeniyle ders çalışma yaklaşımı eğilimleri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığını belirtmiştir. Buluş, Duru, Balkıs ve Duru (2011) tarafından yapılan bir çalışmada yüzeysel öğrenme yaklaşımının yaş değişkenine göre değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılaşma doğurmadığı söylenmiştir. Bu üç araştırmanın sonucu da bu araştırmanın bulgularıyla aynı doğrultudadır. Öte yandan bu araştırmanın sonucundan farklı olarak Bozkurt ve Orak'a (2016) göre yükseköğretim öğrencilerinin yaş bakımından büyük oluşu farkındalık düzeylerini olumlu yönde etkilemekte ve öğrenmeleriyle ilgili yönelimlerini bilinçli bir şekilde yapmaktadır, dolayısıyla yaş değişkeni öğrenenlerin öğrenme yaklaşımı eğilimleri üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Özdemir ve Kesten (2012) çalışmalarının bulgularında katılımcıların yaş değişkeninin öğrenme yaklaşımları bakımından etkisinin olduğunu öne sürmüşlerdir.

Üçüncü Alt Amaca İlişkin Tartışma

Öğrencilerin öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarının sınıf düzeyi değişkenine göre karşılaştırılmasında, birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin derinlemesine öğrenme ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarına ait puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır. Stratejik öğrenme yaklaşımı konusunda ise birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin puanları arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Buna göre; stratejik öğrenme yaklaşımının birinci sınıf öğrencileri tarafından, ikinci sınıf öğrencilerine kıyasla daha fazla benimsendiği ortaya çıkmıştır.

Bu bağlamda edinilen bulgulara göre, sınıf düzeyi değişkeninin öğrencilerin derinlemesine ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarına yönelimleri üzerinde bir etkisinin olmadığı ancak bunun yanı sıra stratejik öğrenme yaklaşımının birinci sınıf seviyesindeki öğrenciler tarafından daha fazla benimsendiği söylenebilir. Alanyazında yapılan taramalarda öğrencilerin sınıf düzeyleri ile ders çalışma yaklaşımları arasında anlamlı ilişki bulunmadığını tespit eden çeşitli çalışmalar vardır (Sırmacı, 2003; Erdamar, 2010). Özgür ve Tosun (2013) lisans öğrenimi gören 103 öğrenci ile yaptığı benzer bir çalışmada elde ettiği bulgulara göre sınıf düzeyi değişkeninin öğrencilerin öğrenme yaklaşımları eğilimlerini etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Çuhadar, Gündüz ve Tanyeri'nin (2013) yükseköğretim öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımlarına yönelik yaptığı bir çalışmada öğrencilerin sınıf düzeyi ile yüzeysel ders çalışma yaklaşımları arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir, ayrıca araştırma bulgularına göre sınıf düzeyinin artışı ile birlikte derinlemesine öğrenme yaklaşımını tercih etme eğiliminin azaldığı belirtilmektedir. Selçuk, Çalışkan ve Erol (2007) yaptıkları çalışmada öğrencilerin daha ileri sınıf düzeylerine geçtikçe derin öğrenme yaklaşımını benimsediğini belirtmektedir. Bay, Tuğluk ve Gençdoğan (2005) son sınıf seviyesindeki öğrencilerin kendileri için daha etkili olacak ders çalışma yaklaşımlarını benimsediklerini söylemiştir. Özgür (2013) meslek yüksekokullarının uzaktan eğitim ile öğrenim gören Önlisans öğrencileriyle yaptığı bir çalışmada öğrenenlerin sınıf düzeyi ile öğrenme yaklaşımları arasında bir ilişkinin olmadığını tespit etmiştir. Özdemir ve Kesten (2012) yaptıkları çalışmanın sonucunda katılımcıların sınıf düzeyi farklılığının öğrenme yaklaşımları bakımından etkisinin olduğunu öne sürmüşlerdir. Buluş ve diğerleri (2011) öğretmen adayı yükseköğrenim öğrencilerine yönelik yaptıkları bir çalışmada sınıf düzeyinin öğrenenlerin öğrenme ve ders çalışma yaklaşımlarından yüzeysel öğrenme yaklaşımı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığını öne sürmüştür. Boz ve Çoban (2018) araştırmalarının sonucunda öğrenenlerin öğrenme yaklaşımları yönelimlerinin sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirtmiştir.

Dördüncü Alt Amaca İlişkin Tartışma

Meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin, Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımları Envanteri (ÖDYE) ölçeğinin alt boyutlarından aldığı puanlar ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına yönelik yapılan korelasyon

analizinden elde edilen bulgular ışığında öğrencilerin genel not ortalamaları ile derinlemesine öğrenme yaklaşımı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Buna karşın öğrencilerin genel not ortalamaları ile yüzeysel öğrenme yaklaşımı arasında negatif yönlü bir ilişki bulunurken; öğrencilerin genel not ortalamaları ile stratejik öğrenme yaklaşımı arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür.

Bu bulgulardan yola çıkarak; ilgili ÖDYE alt boyutundan aldığı puanlara göre derinlemesine öğrenme yaklaşımını benimseyen öğrencilerin genel not ortalamalarının bu yönelimlerinden etkilenmediğini, ancak öğrencilerin yüzeysel öğrenme yaklaşımını benimsemelerinin not ortalamalarında düşüşe sebep olduğunu, stratejik öğrenme yaklaşımını benimsemelerinin ise not ortalamalarında artışa yol açtığını söylemek mümkündür. Bu bağlamda stratejik öğrenme yaklaşımının, özünde yüzeysel ve derinlemesine öğrenme yaklaşımlarının hangisi bilişsel süreçler içerisinde diğerine kıyasla daha işlevsel ise o yönde tercihinin yapıldığı karma bir yaklaşım olduğu (Entwistle ve Tait, 1995) değerlendirmesinden hareketle, dördüncü alt amaca ait bulguların tartışmasını temel odak noktasına bu niteliği yerleştirerek yapmanın daha isabetli olacağı düşünülmektedir. Bu düşüncenin ışığında derin bilişsel stratejilerle ilgili tartışmaların doğrudan derinlemesine öğrenme yaklaşımından ziyade yine bu yöntemin daha faydacı ve hedefin en yüksek puanı almak olduğu durumlarda öne çıkan, diğer iki yaklaşımın sözü edilen bu amaca en uygun yönlerinin dikkate alınarak rafine edilmiş (Entwistle, 1987) bir biçimi olan stratejik öğrenme yaklaşımından tarafa yordanması, bu araştırmadan elde edilen bulguların daha etkili bir biçimde yorumlanmasına katkıda bulunabilir; çünkü bu bilgiler ışığında, öğrencinin hedefi öğrenmeyi gerçekleştirmenin daha ötesinde yüksek akademik başarıyı sağlamak olduğunda stratejik öğrenme yaklaşımının derinlemesine öğrenme yaklaşımını etkisizleştirerek onun yerine öne çıkması beklenebilecek bir durumdur.

Buluş ve diğerleri (2011) tarafından yükseköğretim öğrencileri ile yapılmış bir araştırmada öğrenme süreçlerinde derin bilişsel stratejiler kullanan öğrencilerin bu yönelimleri ile akademik başarılarının arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu öne sürülmüştür. Derin bilişsel stratejiler yeni öğrenilenleri daha önce mevcut olan bilgilerle harmanlama, yeniden yorumlama, detaylandırma, sorgulama ve cevap arama, benzeştirme ve örnekleme gibi işlemleri kapsamaktadır (Somuncuoğlu, 1996; akt. Buluş

ve diğerleri, 2011). Bu yönüyle stratejik öğrenme yaklaşımının nitelikleri ile aynı doğrultuda bulgulara ulaşan Buluş ve diğerleri'ne (2011) ait araştırmanın sonucu bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Akın (2013) müzik öğretmeni adayı olan yükseköğretim öğrencileri ile yürüttüğü bir çalışmada öğrencilerin derin bilişsel stratejileri kullanmasının akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna varmıştır ve bu araştırmanın bulgularıyla da örtüşmektedir. Ekinci (2010) 3428 yükseköğretim öğrencisi ile yürüttüğü öğrenme yaklaşımlarına yönelik çalışmasında katılımcıların stratejik öğrenme yaklaşımı puanları ile akademik başarı düzeyleri arasında olumlu yönde bir ilişkinin, yüzeysel öğrenme yaklaşımı puanları ile ise olumsuz yönde bir ilişkinin varlığını ortaya koyarak öğrenme yaklaşımı puanlarının akademik başarı düzeyinden etkilendiğinin, yüksek başarının derinlemesine ve stratejik; düşük başarının ise yüzeysel öğrenme yaklaşımları ile ilişkilendirilebileceğinin yaptığı araştırmaya dair önemli bir bulgu olduğunu vurgulamıştır. Yaptığı bu genellemeyi elde ettiği sonuçların çok sayıda araştırmanın sonucu ile de desteklenmiş olmasına (Duff, Boyle, Dunleavy ve Ferguson 2004; Bernardo 2003; Sadler-Smith 1996; Selçuk, Çalışkan ve Erol 2007; akt. Ekinci 2010, s. 86) dayandıran araştırmacı bu nedenle genellemeye uygun bir durumu tarif ettiğini belirtmiştir. Ekinci'nin (2010) elde ettiği bulgular ve referans aldığı çalışmalar bu araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir.

Topuz ve Karamustafaoğlu (2013) yürüttükleri bir çalışmada katılımcıların öğrenme yaklaşımları ile akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edememiştir, ancak bu sonuca ulaşılmasının olası sebebi olarak çalışmayı yürüttükleri sırada katılımcıların akademik not ortalamalarını tam olarak bilmediklerini göstermişlerdir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu kısmında elde edilen bulgulara dair sonuçlar ve araştırma amacı doğrultusunda öneriler ifade edilmiştir.

Sonuçlar

Araştırmaya ait sonuçlar amaç ve alt amaçlar doğrultusunda aşağıda sıralanmıştır.

Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımlarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan meslek yüksekokulu öğrencilerinin veri toplama aracına verdikleri cevaplar değerlendirilerek öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları hakkında yapılan analiz ve yorumlamalar ışığında, öğrencilerin büyük bir kısmının öğrenme yaklaşımı olarak derinlemesine öğrenme yaklaşımını benimsedikleri tespit edilmiştir. Mesleki eğitim veren ve ara eleman ihtiyacını karşılamak için özellikle uygulamalı branşlarda kalifiye personel yetiştirme amacı güden kurumlar olan meslek yüksekokullarındaki öğrencilerin bu durumları göz önüne alındığında gelecekteki iş hayatlarına hazırlık olması açısından süreçte aktif rol alma, araştırmacı yöntemler benimseme, eleştirel yaklaşma, problem çözme, ilişki kurma, deneyimleri birbiriyle bağlantılı hale getirme gibi aktif nitelikleri içerisinde barındıran derinlemesine öğrenme yaklaşımını benimsemelerinin, öğrenme dönemlerinden iş hayatlarına uzanan sürecin getirdiği doğal bir durum olduğu düşünülmektedir. Öte yandan ikinci sırada stratejik öğrenme yaklaşımını benimseniyor olması da bu yaklaşımın, derinlemesine ve yüzeysel öğrenme yaklaşımının öğrenciyi daha yüksek başarı seviyesine ulaştırabilecek en faydalı yönlerinin bir araya gelmiş hali olması sebebiyle, öğrenme süreçlerinde mesleğe hazırlık için olduğu kadar, gerek sonraki seviyelerdeki eğitimleri için gerekse de öğrenme duygusunun somut dönütlerle tatmine dönüşmesi ve güdülenmeyi artırması adına akademik başarıyı daha kısa ve akılcı yoldan elde etmek isteyen öğrenciler tarafından tercih edilmesinden kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Katılımcıların ölçme aracına verdikleri cevaplar doğrultusunda bu verilerin cinsiyet faktörüne göre incelenmesi sonucunda bu değişkenin öğrencilerin derinlemesine ya da yüzeysel öğrenme yaklaşımı tercihleri üzerinde bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Buna rağmen bulgularda stratejik öğrenme yaklaşımının kadın öğrenciler tarafından daha fazla tercih edilen bir yaklaşım olduğu sonucuna varılmıştır. Kadın öğrencilerin stratejik yaklaşımı tercih etmeye daha eğilimli olmalarının sebebinin toplumsal temellere dayanıyor olabileceği çıkarımı ve günümüz toplumunda kadının sosyal hayattaki konumunun ve toplumun yapısının onlara yüklediği ek sorumlulukların eğitim hayatlarına bir yansıması olarak öğrenme süreçlerine daha stratejik bir biçimde yaklaşmayı tercih ettikleri yorumu yapılabilir.

İkinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Katılımcılardan elde edilen araştırma verilerinin yaş faktörüne göre incelenmesi sonucunda bu değişkenin öğrenenlerin derinlemesine ya da yüzeysel öğrenme yaklaşımlarından hangisine eğilim göstereceği üzerinde bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Ancak bu alt amaç bağlamında ulaşılan bir diğer sonuç da birinci alt amaçta olduğu gibi stratejik öğrenme yaklaşımının da bu değişkenden etkilendiğidir. Katılımcılardan yaşça daha genç olanlar stratejik öğrenme yaklaşımını benimsemeye daha eğilimlidirler.

Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Verilerin bir başka değişken olan sınıf düzeyi göz önünde bulundurularak değerlendirilmesi sonucunda öğrencilerin derinlemesine ya da yüzeysel öğrenme yaklaşımı tercihlerinin sınıf düzeylerinden etkilenmediği sonucuna varılmıştır. Buna ek olarak birinci ve ikinci alt amaçlara ait bulgularda ve sonuçlarda olduğu gibi bu alt amaç söz konusu olduğunda da stratejik öğrenme yaklaşımı tercihlerinin sınıf düzeyi değişkeninden etkilendiği, yaş değişkeniyle aynı doğrultuda olarak daha erken dönemlerde stratejik öğrenme yaklaşımının benimsenme oranının arttığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuçtan yola çıkarak öğrencilerin öğrenim gördükleri programın ilk yılında öğrenmelerini daha stratejik şekilde biçimlendirerek bu yaklaşımın getirileri olan

kilit öğrenmeler ve başarıyı yükseltme gibi sonraki yılda karşılaşacakları zorlukları nispeten hafifletecek önlemler almaya çalıştıkları yorumu yapılabilir.

Dördüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Meslek yüksekokulu öğrencilerinin ÖDYE ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanların akademik başarı seviyeleriyle karşılaştırılarak aralarındaki korelasyonun incelenmesi ile, derinlemesine öğrenme yaklaşımını benimsemenin akademik anlamda gösterdikleri başarı seviyesi ile arasında herhangi anlamlı bir ilişki bulunmadığı; buna karşın korelasyon analizi ile doğrudan bir neden-sonuç ilişkisi kurulamayacağından hareketle öğrencilerin yüzeysel öğrenme yaklaşımını benimsediklerinde akademik başarılarının negatif yönde etkilendiği ya da akademik başarıları düşük olan öğrencilerin yüzeysel öğrenmeye yöneldiği, stratejik öğrenme yaklaşımının benimsenmesinin ise akademik başarı düzeyi üzerinde pozitif yönde bir etkisinin olduğu ya da akademik başarıları yüksek olan öğrencilerin stratejik öğrenmeyi tercih ettiği sonucuna varılmıştır.

Öneriler

1. Çalışmada elde edilen sonuçlar ışığında ders çalışma ve öğrenme yaklaşımlarının öğrencinin akademik başarıları üzerinde doğrudan bir etkisinin olduğu açıktır. Bu nedenle öğretim yöntemlerinin de bu doğrultuda çeşitlendirilmesi ve öğrencilere kendilerine uygun olacak öğrenme stratejilerini geliştirme imkanları sunulmalıdır.
2. Meslek yüksekokulu öğrencilerinin daha çoğunun derinlemesine öğrenme yaklaşımını benimsemelerini teşvik etmek adına ilgi çekici ve katılımcı ders materyalleri kullanılması önerilebilir.
3. Öğrenciler birinci sınıfta ve genç yaşlarda stratejik öğrenme yaklaşımını daha çok benimsemektedir. Eğitim kurumları, özellikle öğrencilerin eğitim hayatlarının başlangıcında, öğrenim hayatlarının geleceği doğrultusunda geliştirmelerine yönelik destek programları düzenlemesi önerilebilir.
4. Bu çalışma öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını nicel yöntemlerle tespit ederek bu yaklaşımlara etki eden faktörleri incelemiştir. Bu araştırmaya benzer şekilde farklı katılımcı gruplarıyla, farklı yöntemler kullanılarak yeni araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu (1981). Resmî Gazete (6.11.1981). Sayı: 17506.

Akgül, A. ve Çevik, O. (2003). *İstatistiksel analiz teknikleri, SPSS’te işletme yönetimi uygulamaları*. Ankara: Emek Ofset Ltd. Şti.

Aksu, C. ve Kurtuldu, M. K. (2015). Müzik öğretmeni adaylarının ders çalışma yaklaşımlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (4).

Akyıldız Sarıbaş, İ. Ve Akay, C. (2017). Öğretmen adaylarının ders çalışma yaklaşımları: bir karma yöntem araştırması. *International Journal of Social Science*, 58, 157-175.

Alkan, R. M., Suiçmez, M., Aydınkal, M. ve Şahin, M. (2014). Meslek yüksekokullarındaki mevcut durum: Sorunlar ve bazı çözüm önerileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 4 (3), 133-140.

Atılğan, M. (1998). *Üniversite öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıkları ile akademik başarılarının karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gaziantep.

Aygül, İ. ve Koç, C. (2016). Tunceli üniversitesi meslek yüksekokulu öğrencilerinin çoklu zeka alanları ile öğrenme stillerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(37), 112-132.

Bacanlı, H. (2011). *Eğitim psikolojisi (17. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.

Balcı, A. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.

Başar, T., Tekkol, I. ve Gelbal, S. (2016). The effect of mastery learning model on students academic achievement: A meta-analysis study. *Journal Of Measurement And Evaluation In Education And Psychology-Epod*, 7(2).

- Bay, E., Tuğluk, M. N. ve Gençdoğan, B. (2005). Üniversite öğrencilerinin ders çalışma becerilerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 94-105.
- Baysal, S. B. (2020). *Yüksek akademik başarıya sahip üniversite öğrencilerinin eğitim süreçlerindeki başarı nedenlerinin analizi (gazi üniversitesi örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Beattie, V., Collins, W., ve McInnes, W. (1997). Deep and surface learning: Simple or simplistic dichotomy? *Accounting Education*, 6 (1), 1-12.
- Berberoğlu, G. ve Hei, L. M. (2003). A comparison of Turkish university students' approaches to learning across Taiwan and Turkey. *International Journal of Testing*, 3(2), 173-187.
- Beyaztaş, D. İ. (2014). *Başarılı öğrencilerin öğrenme yaklaşımları ve etkili öğrenmeye ilişkin önerileri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Ankara.
- Beydoğan, Ö. (2007). Derinliğine ve yüzeysel öğrenmede kavram haritaları ve şemalarının işlevi. *Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 173, 258-269.
- Biggs, J. (1979). Individual differences in study processes and the quality of learning outcomes. *Higher Education*, 8, 381-394.
- Biggs, J. (1999). *Teaching for quality learning at university*. London: Open University Press.
- Biggs, J. ve Tang, C. (2007). *The Society for research into higher education teaching for quality learning at university*. USA: McGraw Hill.
- Biggs, J.B. (1987). *Student approaches to learning and studying*. Melbourne: Australian Council for Educational Research.

- Biggs, J.B., Kember, D., ve Leung, D.Y.P. (2001). The revised two factor study process questionnaire: r-spq-2f. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 133-149.
- Boydak, A. (2001). *Öğrenme stilleri*. İstanbul: Beyaz Publications.
- Boz, E., ve Çoban, A. (2018). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme stil ve stratejilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk ve İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(17), 420-437.
- Bozkurt, O. ve Orak, Z. (2016). Türkiye’de akademik başarı değişkeni alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaların incelenmesi / researching the learning styles in the field of academic achievement variable in Turkey. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35), 93-107.
- Buluş, M., Duru, E., Balkıs, M. ve Duru, S. (2011). Öğretmen adaylarında öğrenme stratejilerinin ve bireysel özelliklerin akademik başarıyı yordamadaki rolü. *Eğitim ve Bilim*, 36(161).
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara:Pegem Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Özkahveci, Ö. ve Demirel, F. (2004). Güdülenme ve öğrenme stratejileri ölçeğinin Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 4 (2), 207-239.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Byrne, M., Flood, B. ve Willis, P. (2002). The relationship between learning approaches and learning outcomes: a study of Irish accounting students. *Accounting education*, 11(1), 27-42.
- Can, H. Ö., Kaya, B. ve Akyürek, A. (2024). Üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi davranışları ve ders çalışma yaklaşımlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 108-119.

- Canıdemir, A. (2013). *Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları ve başarı amaç yönelimlerinin akademik başarı ile ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Canpolat, A. M. (2019). The relationship between academic self-efficacy, learning styles and epistemological beliefs: A study on the students of the school of physical education and sports. *Kıbrıslı Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(4), 610-617.
- Canpolat, A.M. (2016). The prediction of physical education teacher candidates' achievement goals regarding their learning and studying approaches and epistemological beliefs. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8, 83-92.
- Chan, K. (2003). Hong Kong teacher education students' epistemological beliefs and approaches to learning. *Research in Education*, 69, 36 – 50.
- Chin, C. ve Brown, D. E. (2000). Learning in science: a comparison of deep and surface approaches. *Journal of Research in Science Teaching*, 37(2), 109-138.
- Cihangir, C.K. (2018). Bilgi okuryazarlığı, yaşam boyu öğrenme ve eğitimdeki yansımaları. *The Journal of Academic Social Sciences*, 65, 48-62.
- Crow, A. (1968). *Educational psychology: An outline with questions and answers*. Totowa: A Littlefield, Adams and Co.
- Curzon, L. B. (2004). *Teaching in further education an outline of principles and practise*. New York: Continuum.
- Çetin, B. (2016). Approaches to learning and age in predicting college students' academic achievement. *Journal of College Teaching and Learning (Online)*, 13, 21-28.
- Çetin, F. (2018). Öğretmen adaylarının stratejik ders çalışma eğilimlerinin incelenmesi. *Journal of the Human & Social Science Researches*, 7(2). 898-921.

- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. 4. Baskı, Ankara: PEGEM Akademi.
- Çolak, E. (2006). *İşbirliğine dayalı öğretim tasarımının öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarına, akademik başarılarına öğrenmenin kalıcılığına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çolak, E. (2006). *İşbirliğine dayalı öğretim tasarımının öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarına, akademik başarılarına öğrenmenin kalıcılığına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çolak, S. Y. (2016). *Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Öğrenme Ve Ders Çalışma Yaklaşımlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Adıyaman Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Adıyaman.
- Çuhadar, C., Gündüz, Ş. ve Tanyeri, T. (2013). bilgisayar ve öğretim teknolojileri bölümü öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımlarının ve akademik öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 251-259.
- Demirel, Ö., Kaya, Z. ve Kiroğlu, K. (2020). *Eğitime Giriş*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Diseth, A. (2007). Student evaluation of teaching , approaches to learning and academics achievement. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51, 185-204.
- Dolmans, D. H. J. M., Loyens S. M. M., Marcq, H. ve Gijbels, D. (2016). Deep and surface learning in problem-based learning: a review of literature. *Adv. Health Sci Educ Theory Pract*, 21, 1087-1112.
- Ekinci, N. (2008). *Üniversite öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarının belirlenmesi ve öğretme-öğrenme süreci değişkenleriyle ilişkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Ekinci, N. (2010). Üniversite Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları. *Eğitim Ve Bilim*, 34(151). <https://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/609> adresinden erişildi.
- Ekinci, N. (2015). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları ve öğretmen özyeterlik inançları arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 62-76.
- Ekinci, N. ve Ekinci, C. E. (2011). Bazı eğitim fakültelerinde ilköğretim programları öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 227-247.
- Ellez, A. M., & Sezgin, G. (2002, Eylül). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları. V. Ulusal Fen Bilimleri Ve Matematik Eğitimi Kongresi'nde sunuldu, Ankara.
- Entwistle, N. J. (1987). A model of the teaching-learning process. In Richardson, J. T., Eysenck, M. W. ve Warren Piper, D. (Ed). *Student Learning: Research in Education and Cognitive Psychology*. London: S. R. H. E. Open University Press.
- Entwistle, N. J. (1991). Approaches to learning and perceptions of the learning environment introduction to the special issue. *Higher Education*, 22, 201-204.
- Entwistle, N. ve McCune, V. (2004). The conceptual bases of study strategy inventories. *Educational Psychology Review*, 16(4), 325–345.
- Entwistle, N. ve Ramsden, P. (1983). *Understanding Student Learning*. London: Nichols Publishing Company.
- Enwistle, N. ve Tait, H. (1995). Approaches to studying and perceptions of the learning environment across disciplines. *New Directions for Teaching and Learning*, 64, 93.
- Erdamar, G. (2010). Öğretmen Adaylarının Ders Çalışma Stratejilerini Etkileyen Bazı Değişkenler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 82-93.
- Erdoğan, İ. (2003). *Pozitivist metodoloji: bilimsel araştırma tasarımı istatistiksel yöntemler analiz ve yorum*. Ankara: ERK.

- Ertuğrul, H. (2008). *Öğrencinin Başarı Klavuzu*. 36. Baskı, İstanbul: Nesil Basımevi.
- Felder, R. M. ve Brent, R. (2005). Understanding student differences. *Journal of Engineering Education*, 94 (1), 57-72.
- Gagné, R. M. (1985). *The conditions of learning and theory of instruction*. USA: Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Gamsızkan, Z. (2021). *Tıp fakültesi öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımlarının, sosyodemografik ve kronobiyolojik özelliklerinin akademik başarı üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gazioğlu, G. (2009). *Öğrencilerin çalışma alışkanlıklarının fizik dersi akademik başarıları ile ilişkisinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gijbels, D. ve Dochy, F. (2006). Students' assessment preferences and approaches to learning: can formative assessment make a difference? *Educational Studies*, 32, 4, 401–11.
- Gömlüksiz, M. N. ve Bozpolat, E. (2013). Eğitim programları ve öğretim alanındaki lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(6 Issue 7), 457-472.
- Gözütok, F. D. (1994). Ankara üniversitesi eğitim bilimleri fakültesi programlarının değerlendirilmesi projesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27 (2), 561-575.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. and Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis: A global perspective*. 7th Edition, Pearson Education, Upper Saddle River.
- Hounsell, D., Entwistle, N. ve Anderson, C. (2002). Enhancing teaching-learning environments in undergraduate courses (ETL). *Experiences of Teaching and*

Learning Questionnaire (ETLQ). [Online]:
<http://www.etl.tla.ed.ac.uk/questionnaires/ETLQ.pdf> adresinden indirilmiştir.

- İlgin, B. (1990). Verimli çalışma alışkanlıkları kazandırma seminerinin üniversite giriş sınavına hazırlanan gençlerin başarısına etkisi. *Psikoloji-Seminer Dergisi*, 8, 189-196.
- İçli, V. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin kimya dersine çalışma yöntemleri ve bu yöntemlerin başarılarına etkisinin tespiti*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Van.
- İlgar, L. (1996). *Eğitim Yönetimi – Okul Yönetimi – Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kara, N. (2019). *Açık ve uzaktan öğrenenlerin öğrenme yaklaşımları ile başarı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kayar, Z. (2004). *Gelişim ve Öğrenme Ders Notları Genişletilmiş 2. Baskı*. İstanbul.
- Kember, D. ve Harper, G. (1987). Approaches to studying research and its implications for the quality of learning from distance education. *Journal of Distance Education*, 16, 35-46.
- Kılıç, D. (2009). *Öğrencilerin genetik kavramları anlama düzeyleriyle mantıksal düşünme yetenekleri ve öğrenme yaklaşımları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kılıç, D. ve Sağlam, N. (2007, Mayıs) *Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları*. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları Ve Sorunları Sempozyumu'nda sunuldu, Bakü.

- Kösece, P., Üredi, L. ve Akbaşlı, S. (2015). Eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin kişilik tipleriyle öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(7), 675-688.
- Kreber, C. (2013). The Relationship between students' course perception and their approaches to studying in undergraduate science courses: A Canadian experience. *Higher Education Research and Development*, 22, 57-75.
- Kuşat, N. (2014). Meslek yüksekokullarında öğrenci başarısı üzerine bir çalışma: Eğirdir meslek yüksekokulu muhasebe programı örneği. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 61, 65-79.
- Küçükahmet, L. (1997). *Eğitim Programları ve Öğretim-Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Gazi Kitabevi (2003).
- Lake, W. ve Boyd, W. (2015). Age, maturity and gender, and the propensity towards surface and deep learning approaches amongst university students. *Creative Education*, 6, 2361-2371.
- Lizzio, A., Wilson, K. ve Simons, R. (2002). University students' perceptions of the learning environment and academic outcomes: implications for theory and practice. *Studies in Higher education*, 27(1), 27-52.
- Magulod, G.C., Jr. (2019). Learning styles, study habits and academic performance of filipino university students in applied science courses: implications for instruction. *Journal of Technology and Science Education*, 9(2), 184-198. DOI: 10.3926/jotse.504
- Mahiroğlu, A. (1999). *G.Ü. Teknik Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri*. 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 1. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Marton, F. and Saljo, R. (1997). *Approaches to learning* (çev. F. Marton, D. Hounsell ve N. Entwistle). Edinburgh: Scottish Academic Press.

- Marton, F. ve Saljo, R. (1976). On qualitative differences in learning. I – outcome and process. *British Journal of Educational Psychology*, 46, 4–11
- Marzulina, L., Erlina, D., Pitaloka, N. L., ve Paramika, F. A. (2019). Looking at the link between study habits and academic achievement: the case of Indonesian efl student teachers. *IRJE (Indonesian Research Journal in Education)*, 3(1), 57–76.
- Maviş, A. (2001). *Sınavlara Hazırlananlara Telkin ve Hipnozla Öğrenme Teknikleri*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Newble, D. I. ve Entwistle, N. J. (1986). Learning styles and approaches: implications for medical education. *Medical Education*, 20, 162–17.
- 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).
- Özdamar, K. (2001). *Spss ile biyoistatistik*. 4. Basım, Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özdemir, N. ve Kesten, A. (2012). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ve bazı demografik değişkenlerle ilişkisi/the learning styles of prospective social studies teachers' and the relationship between demographic characteristics. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(1), 361-377.
- Özdoğru, M. ve Aydın, B. (2016). İlköğretim okulu öğretmenlerinin karara katılma durumları ve istekleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 357-367.
- Özgür, H. (2013). Uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenme stilleri: Trakya Üniversitesi örneği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 85-91.

- Özgür, H. ve Tosun, N. (2013). Examination the deep and surface learning approaches of pre-service teachers in terms of some variables. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 113-125.
- Padem, H., Göksu, A., ve Konaklı, Z. (2012). *Araştırma Yöntemleri-SPSS-Uygulamalı*. Sarajevo: International Burch University.
- Pelaccia, T. ve Viau, R. (2017). Motivation in medical education. *Med Teach*, 39, 136-140.
- Prosser, M. ve Trigwell, K. (1999). *Understanding learning and teaching: The experience in higher education*. Buckingham: McGraw-Hill Education.
- Ramsden, P. (1979). Student learning and perceptions of the academic environment. *Higher education*, 8(4), 411-427.
- Ramsden, P. (1992). *Learning to Teach in Higher Education*, London: Kogan Page.
- Ramsden, P. (2000). *Learning to teaching in higher education*. London: Newyork Routhladge Falmer.
- Ramsden, P. (2003). *Learning to teach in higher education*. London: Routledge.
- Richardson, J. T. E. (2013). Approaches to studying across the adult life span: evidence from distance education. *Learn Individ Differ*, 26, 74-80.
- Richardson, J.T.E. (2003). Approaches to studying and perceptions of academic quality in a short web-based course. *British Journal of Educational Technology*, 34, 4, 433-442.
- Scherer, R. F., Wiebe, F.A., Luther, D. C. ve Adams, J. S. (1988). Dimensionality of coping: Factor stability using the ways of coping questionnaire. *Psychological Reports*, 62 (3), 763-770.
- Schunk, D. H. (2014). *Learning theories: An educational perspective 6th edition*. Upper Saddle River: Pearson Education.

- Selçuk, G. S., Çalışkan, S. ve Erol, M. (2007). The effects of gender and grade levels on Turkish physics teacher candidates' problem-solving strategies. *Journal of Turkish Science Education*, 4(1), 92-100.
- Selçuk, G., Çalışkan, S. ve Erol, M. (2007). Fizik öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarının değerlendirilmesi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2), 25-41.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim ve öğrenme: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Spot Matbaacılık.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya (23.Baskı)*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Senemoğlu, N., Berliner, D., ve Savaş, B. (2007, Ağustos). *Approaches to Learning and Study Skills of Turkish and American Students in Colleges of Education*. EARLI 12th Biennial Conference'da sunuldu, Budapeşte.
- Shah, D. K., Yadav R. L., Sharma D., Yadav P. K., Sapkota N. K., Jha R. K. ve Islam, M. N. (2016). Learning approach among health sciences students in a medical college in Nepal: a cross-sectional study. *Adv. Med Educ Pract*, 7, 137-43.
- Sırmacı, N. (2003). Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalı Öğrencilerinin Ders Çalışma Alışkanlıklarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(2), 359- 366.
- Siahi, E. A. ve Maiyo, J. (2015). Study of the relationship between study habits and academic achievement of students: A case of Spicer Higher Secondary School, India. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 7(7), 134–141. DOI: 10.5897/ijeaps2015.0404
- Smith, N. S. ve Miller, R. J. (2005). Learning approaches: examination type, discipline of study, and gender. *Educational Psychology*, 25(1), 43-53.
- Sönmez, Ö. F. ve Sevim, M. (2019). Sosyal bilgiler öğretiminde anlamlı öğrenme yaklaşımına göre hazırlanan etkinliklerin akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi. *Eğitim Kuram Ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 447-457.

- Şenkal, S. A. (2022). *Ders çalışma alışkanlıkları eğitiminin ders çalışma alışkanlığı, ders başarısı ve ders çalışma üzerine görüşlere etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bartın.
- Şimşek, A. (2009). *Öğretim Tasarımı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tabachnick, B. G. ve Fidel, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. USA: Pearson Education Limited.
- Taylor, D. C. ve Hamdy, H. (2013). Adult learning theories: implications for learning and teaching in medical education: AMEE guide no 83. *Med Teach*, 35, e1561-1572.
- Tezcan, M. (1981). *Eğitim sosyolojisine giriş*. Ankara: Ankara Üni. Eğit. Fak. Yay., 91.
- Topkaya, N., Yaka, B., & Öğretmen, T. (2011). Öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları envanteri'nin uyarlanması ve ilgili yapılarla ilişkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159).
- Toprak, İ., Doğdu, N. ve Öztürk, M. (2017). Meslek yüksekokullarında akademik başarıya etki eden faktörler: akdeniz üniversitesi teknik bilimler meslek yüksekokulu örneği. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (1), 150-163.
- Topses, G. (2006). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Topuz, F. G. ve Karamustafaoğlu, O. (2013). Investigation of learning styles according to some variables: prospective science teachers. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 30-46.
- Trigwell, K. ve Prosser, M. (1991). Improving the quality of student learning: the influence of learning context and student learning on learning outcomes. *Higher Education*, 22, 251-266.
- Trigwell, K., Prosser, M. ve Waterhouse, F. (1999). Relations between teachers' approaches to teaching and students' approaches to learning. *Higher Education*, 37(1), 57-70.

- Turan, A. ve Dalkıran, O. (2023). Beden eğitimi öğretmen adaylarında akademik başarının yordayıcıları olarak öğrenme yaklaşımları ile öğrenme öğretme ortam algılarının incelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 6(4), 1223-1248.
- Tümekaya, S. ve Bal, L. (2006). Çukurova Üniversitesi Öğrencilerinin Ders Çalışma Alışkanlıklarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 313-326.
- Uluğ, F. (1997). *Okulda Başarı, Etkili Öğrenme ve Ders Çalışma Yöntemleri*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Üstünlüoğlu, S. (2019). *İngilizcede özyeterlik algısı, öğrenme-çalışma yaklaşımları ve ingilizce okuduğunu anlama başarısının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Vural, L. (2016). Öğrenme stratejileri ve öğrenimi. G. Ekici (Ed.). *Öğrenme-öğretme kuramları ve uygulamadaki yansımaları* (s. 556-589). Ankara: Pegem Akademi.
- Ward, P. J. (2011). Influence of study approaches on academic outcomes during pre-clinical medical education. *Med Teach*, 33, e651-62.
- Yavuzer, H. (1991). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Yayınevi.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, M. ve Orhan, F. (2011). Ders çalışma yaklaşımı ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 36(159).
- Yılmaz, M. B., ve Orhan, F. (2010). Pre-service english teachers in blended learning environment in respect to their learning approaches. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 9(1), 157-164.
- YÖK, (2019). Yök tarihçesi. Web: <http://www.yok.gov.tr/web/guest/tarihce> adresinden alınmıştır (Erişim tarihi: 11/02/2019).

Zeegers, P. (2001). Approaches to learning in science: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 71(1), 115-132.



EKLER

Ek 1. Uygulanan Ölçme Aracı

ÖĞRENME VE DERS ÇALIŞMA YAKLAŞIMLARI ENVANTERİ

Değerli Öğrenci,

Bu envanterden elde edilecek veriler Eğitim Programları ve Öğretim anabilim dalında hazırlanmakta olan yüksek lisans tezi için kullanılacaktır. İki bölümden oluşan envanterin birinci bölümü kişisel bilgi formu olarak hazırlanmıştır. İkinci bölümde ise Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımlarına yönelik 18 soru bulunmaktadır. Envanteri, her sorunun sizin için en uygun seçeneğine (X) işareti koyarak doldurunuz. Ayrıca envanterdeki bütün soruları yanıtlamanız büyük önem taşımaktadır. Çalışmaya zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Emre ERDAL
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı

A. KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz:

☐ Kadın

☐ Erkek

2. Yaşınız:

.....

3. Sınıfınız:

1. Sınıf

2. Sınıf

4. Ağırlıklı Genel Not Ortalamanız (AGNO)?

.....

B. ÖĞRENME VE DERS ÇALIŞMA YAKLAŞIMLARINA YÖNELİK BİLGİLER

Aşağıda, size uyan ya da uymayan ders çalışma yaklaşımlarına ilişkin ifadeler vardır. Lütfen, bu ifadeleri, gerçek ders çalışma yaklaşımınızı temsil edecek şekilde ilgili kutunun içine (X) işareti koyarak içtenlikle ve dürüstçe yanıtlayınız. İfadelere ilişkin görüşlerinizi hızlıca ve dikkatlice okuyunuz. Kararsızım yanıtını zorunlu kalmadıkça işaretlemeyiniz.

	Hiç Uygun Değil	Pek Uygun Değil	Kararsızım	Biraz Uygun	Tamamen Uygun
1. Aklımda tutmam gereken şeyleri anlamlandırmakta genellikle güçlük çekerim.					
2. Yaptığım işte kullandığım mantığımı, kontrol etmek ve anlamlı olup olmadığını görmek için gözden geçiririm.					
3. Genellikle, öğrenmem gereken şeylerin anlamını kavramaya çalışırım.					
4. Ders çalışırken genellikle çok emek harcarım.					
5. Öğrendiklerimin çoğu bana, zihnimde birbiriyle ilgisiz bir sürü parçadan başka bir şey değilmiş gibi gelir.					
6. Yeni fikirleri anlamlandırmak için onları uygulama ya da gerçek yaşamla ilgilendiririm.					
7. Genellikle düzenli ve sistemli bir şekilde ders çalışırım.					
8. Akademik okumalarımda karşılaştığım fikirler hakkında genellikle uzun uzun düşünürüm.					
9. Çalıştığım konu hakkında kendi görüşümü oluşturmak için kanıtları dikkatli bir şekilde incelerim.					
10. Görüş bildirirken, fikirlerimi ne kadar iyi açıkladığımı düşünürüm.					
11. Ders çalışma zamanımı, en iyi şekilde kullanmak için dikkatlice planlarım.					
12. Bir tartışmayı anlamak ya da bir şeylerin altında yatan nedenleri görmek benim için önemlidir.					
13. Bize öğretilenleri pek sorgulamadan yüzeysel olarak öğrenme eğilimindeyim.					
14. Belli bir konuyla ilgili bir bilgiye ulaşmada daha iyi yollar bulmaya çalışırım.					
15. Çok yorgun olmadığım sürece, konsantre olmak genellikle benim için bir sorun değildir.					
16. Bir konuyu okurken, yazarın ne demek istediğini tam olarak anlamaya çalışırım.					
17. Ne işe yarayacağını düşünmeden, ders çalışmayı sürdürürüm.					
18. Ders çalışırken bir şeyleri iyi anlamazsam farklı bir yaklaşım denerim.					

Ek 2. Ölçme Aracı Kullanım İzni

2/20/2019

Posta - emreerdal@karabuk.edu.tr

Re: ÖDYE Kısa Form Kullanım İzni Hk.

07.03.2019

19.07.2018 (Per) 06:25

Kullanabilirsiniz kolay gelsin.

From: [redacted]**To:** "n [redacted]**Sent:** Wednesday, July 18, 2018 3:49:02 PM**Subject:** ÖDYE Kısa Form Kullanım İzni Hk.

Değerli hocam,

Gaziosmanpaşa Üniversitesi'nde Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi olarak, tez danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Şefik KARTAL hocam ile birlikte yürüteceğim tez çalışmamda sizin Türkçe'ye çevirip alanımıza kazandırdığınız "Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımları Envanteri" isimli kısa formunuzu kullanmamız hususunda sizin de müsaadenizi talep ediyoruz.

Sizden gelecek cevaba istinaden en kısa sürede tez çalışmamızı başlatacağımızı belirterek ilginiz için şimdiden teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

Öğr. Gör. Emre ERDAL

Karabük Üniversitesi

Safranbolu Meslek Yüksekokulu

Uygulamalı İngilizce ve Çevirmenlik Bölümü

--

This message has been scanned for viruses and dangerous content by **MailScanner**, and is believed to be clean.

Ek 3. Araştırma Uygulama İzin Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 07.03.2019-E.10848



T.C.
KARABÜK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik
Yazı İşleri Birimi

Sayı : 32469041-806.01.03-
Konu : Tez Çalışması Hk

07.03.2019

REKTÖRLÜK MAKAMINA

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Üniversitemiz Safranbolu Meslek Yüksekokulu Öğretim Görevlisi Emre ERDAL ilgili üniversitenin öğretim elemanı Dr. Öğr. Üyesi Şefik KARTAL danışmanlığında "**Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Ders Çalışma Alışkanlıklarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi**" konulu çalışmayı Üniversitemize bağlı Meslek Yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerde uygulamayı talep etmektedir.

Söz konusu çalışmanın Üniversitemiz Meslek Yüksekokulu öğrencileriyle öğrencilerin eğitim ve öğretimlerini aksatmayacak şekilde yapabilmesi hususunu;

Olurlarınıza arz ederim.

Lütfü KÖM
Genel Sekreter

OLUR

e-imzalıdır
Prof. Dr. Refik POLAT
Rektör

Ek: Etik Kurulu ve Anket Çalışması (17 sayfa)

Dağıtım:
Gereği:
Karabük Üniversitesi Rektörlüğüne
Öğr. Gör. Emre ERDAL

Bilgi:
Adalet Meslek Yüksekokulu Müdürlüğüne
Eflani Meslek Yüksekokulu Müdürlüğüne
Eskipazar Meslek Yüksekokulu Müdürlüğüne
Safranbolu Meslek Yüksekokulu Müdürlüğüne
Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu
Müdürlüğüne
Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu
Müdürlüğüne

Adres: Demir Çelik Kampüsü Rektörlük Binası Merkez/Karabük



Ek 4. Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 07.03.2019-E.10848



T.C.
KARABÜK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL ve BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU
KARARLARI

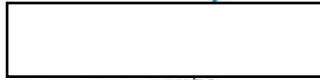
07.03.2019

TOPLANTI TARİHİ 27.02.2019

TOPLANTI NO : 2019/04

Karar 7:

21/02/2019 tarihli ve 8982 sayılı Öğr.Gör.Emre ERDAL 'ın dilekçe ve ekleri görüşüldü.
Karabük Üniversitesi Safranbolu Meslek Yüksekokulu öğretim elemanlarından Öğr.Gör.Emre ERDAL'ın "Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Ders Çalışma Alışkanlıklarının Bazı Değişkenliklere Göre İncelenmesi " konulu çalışma kapsamında uygulanmak üzere ekte sunulan anket çalışmasının etik kurallara uygunluğu oy çokluğu ile kabul edilmiştir.



Prof. Dr. Zeki TEKİN
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurul Başkanı

Ek 5. Yazarın Özgeçmişı**ÖZGEÇMİŞ**