



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI FEN
BİLGİSİ ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ
FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇALIŞMA
ALİŞKANLIKLARI, AKADEMİK BAŞARILARI VE
DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
ARAŞTIRILMASI
ELİF ÇELENAY

İzmir

2019

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
FEN BİLGİSİ ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇALIŞMA
ALİŞKANLIKLARI, AKADEMİK BAŞARILARI VE
DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
ARAŞTIRILMASI

ELİF ÇELENAY

İzmir

2019

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
FEN BİLGİSİ ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇALIŞMA
ALİŞKANLIKLARI, AKADEMİK BAŞARILARI VE
DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
ARAŞTIRILMASI

ELİF ÇELENAY

Danışman
Prof. Dr. Mehmet ŞAHİN

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çalışma Aışkanlıkları, Akademik Başarıları ve Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkinin Araştırılması” adlı çalışmanın içerdigi fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağı eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

02/07/2019

Elif ÇELENAY



Tarih: 01/08/2019

Tez Başlığı:

Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çalışma Alışkanlıkların, Akademik Başarıları ve Demografik Özellikleri Arasındaki İlişinin Araştırılması

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 92 sayfalık kısmına ilişkin, 31/07/2019 tarihinde tez danışmanım tarafından Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnit-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen listeleme tiplerinden biri/uygun olanı işaretlediniz) uygulanarak alınmış olan orijinallık raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 14'tür.

- <http://www.kutuphane.dcu.edu.tr/t/tumlin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum. ☒

Filtreleme Tipi 1 (Maksimum %15) ☐

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) 5x

☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça hariç, ☐ Alıntılar dâhil, ☐ Altı (6) kelimeden daha az oluşma içeren metin kısımları hariç.	☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☒ Kaynakça dâhil, ☒ Alıntılar dâhil.
---	--

EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu LK SAYFA Çıktısı.
 EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı:EM Çelenay

Öğrenci No:2017950066

Anabilim Dalı Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı

Programı:Fen Bilgisi Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı

Statüsü:Yüksek Lisansad

Doktorarab

ÖĞRENCİ DANIŞMAN

(Adı Soyadı, İmza, Tarih)

Elif Celenay

01/08/2019

[Signature]

(Unvan, Adı Soyadı, İmza, Tarih)

Prof. Dr. Mehmet Şahin

Utzsch

01/08/2019

Acclimation

- 1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (☐) işaretleyerek doldurdunuz.
Kullanıcı adı vb. konusunda sorun yaşanması durumunda ☐ versitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taştol:
+90 (232) 3018026 veya al.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.
- 2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orjinalite Raporu' formu sizin çalışmanız ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.
- 3: Tez savunma esnasında düzeltilmesi gereken durumlarında bu formı güncellenerek yeniden hazırlanır.
- 4: Turnitin- Yazınışıl Analiz Programı sayılı kurama yapılmış (Dosya Başlığı : [document file]) parantez başlığının altına, Yazar Adı (author's first name) olarak girilmesini, Yazar Soyadı (author's last name) olarak girilmesini ve e-mail adresini yazmanız gerekmektedir.

YÜKSEK LİSANS TEZİ SINAV SONUÇ FORMU

Elif Çelenay tarafından Prof. Dr. Mehmet Şahin yönetiminde hazırlanan "Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çalışma Alışkanlıkları, Akademik Başarıları ve Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkilerin Araştırılması" başlıklı tez tarafımızdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından "Yüksek Lisans Tezi" olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Mehmet Şahin



Danışman

Doç. Dr. Suat Tufkoğuz



Jüri Üyesi

Dr. Öğr. Üyesi Ayşe Gül Sekercioglu



Jüri Üyesi

02/07/2019



Prof. Dr. Suha YILMAZ
Enstitü Müdürü V.

TEŞEKKÜR

Araştırmam boyunca, desteğini gördüğüm, çalışmamın her safhasında yardımcı olup, fikirleri ile araştırmama yön veren ve hoşgörüsünü esirgemeyen, tez danışmanım, Sayın Prof. Dr. Mehmet ŞAHİN’e teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmalarım boyunca yanımda olan ve desteklerini üzerimde hissettiğim aileme teşekkür ederim.

Fakültelerde derslerini bana ayıran öğretmenlere, bana yardımcı olan ve her türlü kolaylığı sağlayan yöneticilere ve “Ders Çalışma Alışkanlıklarını Belirleme Anketi”ni cevaplayan tüm öğrencilere teşekkür ederim.

Ve bu araştırmayı yaparken fikir alışverişinde bulunduğum tüm uzmanlara, öğretmenlerime ve arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Elif ÇELENAY

İzmir, 2019

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	V
ABSTRACT.....	VI
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Çalışma Alışkanlıkları.....	2
1.1.2. Öğrencilerin Ders Çalışma Alışkanlıklarını Etkileyen Faktörler.....	4
1.2. Amaç ve Önem.....	10
1.3. Problem Cümlesi/Alt Problem Cümleleri	12
1.4. Sınırlılıklar	13
1.5. Varsayımlar	13
1.6. Tanımlar	14
BÖLÜM II.....	15
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	15
BÖLÜM III	24
YÖNTEM.....	24
3.1. Araştırmanın Modeli	24
3.2. Çalışma Grubu	24
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları	26
3.3.1. Veri Toplama Süreci	26
3.3.2. Veri Toplama Araçları	26
3.3.3. Ders Çalışma Alışkanlıklarını Belirleme Anketi'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.....	28
3.4. Verilerin Analizi.....	31
3.5. Geçerliği Etkilemesi Olası İç Tehditlerin Bertaraf Edilmesi	31
BÖLÜM IV	33
BULGULAR.....	33
4.1. Akademik Not Ortalamasına Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarına İlişkin Bulgular	33
4.2. Cinsiyete Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarına İlişkin Bulgular.....	35
4.3. Sınıf Düzeyine Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarına İlişkin Bulgular	35
4.4. Mezun Olunan Lise Türüne Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarına İlişkin Bulgular	36

4.5. Kalınan Yere Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarına İlişkin Bulgular	37
4.6. Anne-Baba Eğitim Düzeyine Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarına İlişkin Bulgular	40
4.7. Ailelerin Aylık Gelir Düzeyine Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarına İlişkin Bulgular	42
4.8. Günlük Ders Çalışma Süresine Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarına İlişkin Bulgular	43
4.9. Ders Çalışılan Yere Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarına İlişkin Bulgular	46
BÖLÜM V	48
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	48
5.1. Tartışma.....	48
5.2. Sonuç ve Öneriler.....	54
KAYNAKÇA	57
EKLER.....	70
EK 1. Öğrencinin Akademik Özgeçmişi.....	70
EK 2. Uygulama İzinleri	71
EK 3. Ders Çalışma Alışkanlıklarını Belirleme Anketi	77

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımı.....	25
Tablo 2. Çalışma Grubunun Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı.....	25
Tablo 3. Çalışma Grubunun Üniversitelere Göre Dağılımı	26
Tablo 4. Ders Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki Korelasyonlar	29
Tablo 5. Akademik Not Ortalamasına Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA ve Post-hoc Analizleri	33
Tablo 6. Cinsiyete Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Analizleri	35
Tablo 7. Sınıf Düzeyine Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA ve Post-hoc Analizleri	36
Tablo 8. Mezun Olunan Lise Türüne Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Analizleri	37
Tablo 9. Kalınan Yere Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA ve Post-hoc Analizleri	38
Tablo 10. Anne Eğitim Düzeyine Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Analizleri	40
Tablo 11. Baba Eğitim Düzeyine Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Analizleri	41
Tablo 12. Ailelerin Aylık Gelir Düzeylerine Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA ve Post-hoc Analizleri	42
Tablo 13. Günlük Ders Çalışma Saatine Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA ve Post-hoc Analizleri	43
Tablo 14. Ders Çalışılan Yere Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA ve Post-hoc Analizleri	47

ÖZET

Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çalışma Alışkanlıkları, Akademik Başarıları ve Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkinin Araştırılması

Bu çalışmanın amacı fen bilgisi öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları, demografik özellikleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkileri araştırmaktır. Çalışma 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde, Dokuz Eylül Üniversitesi, Bartın Üniversitesi ve Siirt Üniversitesi'nde öğrenim gören 320 kadın ve 105 erkek olmak üzere toplam 425 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Araştırma genel tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Alanyazında günlük çalışma alışkanlıklarını değerlendirmek için okullarda kolayca kullanılabilen birkaç ölçeğe rastlanmıştır. Bu çalışmanın amacına uygun olarak kullanılan ölçek, Brown ve Holtzman (1976) tarafından geliştirilen, The Survey of Study Habits and Attitudes (SSHA) adlı ölçeğin Atılgan (1998) tarafından “Ders Çalışma Alışkanlıklarını Belirleme Anketi” olarak Türkçeye uyarlanan şeklidir. Araştırmada fen bilgisi öğretmen adaylarının verimli ve etkili ders çalışmaya ilişkin alışkanlıkları, ölçek uygulaması sonucunda elde edilen verilere dayalı olarak betimlenmiştir. Veriler SPSS kullanılarak analiz edilmiştir. Açıklayıcı istatistik bilgileri verilmiş, ANOVA ve korelasyon analizleri yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda sınıf değişkenine göre ders çalışma alışkanlıkları puanları karşılaştırıldığında ölçeğin bir alt boyutunda, cinsiyet değişkenine göre ders çalışma alışkanlıkları karşılaştırıldığında ölçeğin toplamı ve dört alt boyutu arasında kadın öğrenciler lehine, genel akademik not ortalamasına göre ders çalışma alışkanlığı puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Öğretmen adaylarının ailelerinin aylık gelir seviyelerine göre ders çalışma alışkanlıkları karşılaştırıldığında ölçeğin toplamı ve bir alt boyutu arasında, kaldıkları yere göre ders çalışma alışkanlıkları karşılaştırıldığında ölçeğin toplamı ve üç alt boyutu arasında, günlük ders çalışma saatine göre ders çalışma alışkanlıkları karşılaştırıldığında ölçeğin toplamı ve bütün alt boyutları arasında, ders çalıştıkları yere göre ders çalışma alışkanlıkları karşılaştırıldığında ölçeğin bir alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Bulgular öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlığı ve çalışmada kullanılan değişkenler arasındaki ilişkiler göz önünde bulundurularak değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ders çalışma alışkanlıkları, akademik başarı, fen bilgisi öğretmen adayları

ABSTRACT

Investigating The Relationship Among Study Habits, Academic Achievement, and Demographic Features of Science Pre-service Teachers

The aim of this study was to investigate the relationship among study habits, academic achievement, and demographic features of pre-service science teachers. The study was carried out with 425 pre-service science teachers in the spring semester of 2018-2019 academic year, 320 female and 105 male students at Dokuz Eylül University, Bartın University and Siirt University. The research was conducted via general screening model. In the literature, there are several measurement tools which can be used easily in schools to evaluate students' study habits. The scale used in accordance with the purpose of this study is a revised form of "Questionnaire for Determining Study Habits" by Atılgan (1998), adapted from The Survey of Study Habits and Attitudes (SSHA) developed by Brown and Holtzman (1976). In the research, the pre-service science teachers' habits related to efficient and effective study were described based on the data obtained from the scale application. Data were analyzed using the SPSS. Exploratory statistics were provided, ANOVA and correlation analyses were performed. As a result of the analyses, when the study habits scores were compared according to the class variable, a significant difference was found in a component of the scale according to the grade levels. When the study habits scores were compared according to the gender, there was a significant difference between the total and four components of the scale. When the study habits scores were compared according to the general academic achievement, a significant difference between the study habits scores according to the general academic achievement. When the study habits scores of the pre-service science teachers were compared according to their monthly income levels, a significant difference was found between the total and a component of the scale. A significant difference was found between the total and three sub-dimensions of the scale when the scores of the study habits were compared according to the place of pre-service science teachers. When the study habits scores of the pre-service teachers were compared according to the daily working hours, a significant difference was found between the total of the scale and all sub-dimensions according to the working hours. When the study habits scores of the pre-service teachers were compared according to place of study, a significant difference was found in a sub-dimension of the scale. Findings were evaluated by considering the relationships between the study habits and the variables used in the study.

Keywords: Study habits, academic achievement, pre-service science teachers.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amaç ve önemine, problem cümlesine, alt problemlere, sınırlılıklara, varsayımlara ve tanımlara yer verilmiştir. Problem durumunda ders çalışma alışkanlıkları ve öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarını etkileyen faktörler açıklanmış, fen bilimleri öğretmen adayları için çalışma alışkanlığı edinmenin gerekliliğinden söz edilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bilim ve teknolojiadaki gelişmelerin, toplumun ve bireylerin yaşamları üzerindeki etkisi her geçen gün daha fazla hissedilmektedir. Fen ve teknolojinin önemi, bilimsel bilginin artması ve teknolojik yeniliklerin hızlanmasıyla daha da artmaktadır. Bu öneminden dolayı, ülkemizde fen ve teknoloji eğitiminin kalitesinin artması için yapılacak araştırmaların desteklenmesi gerekmektedir (Saygılı, 2010).

Bilgi; algılama, işleme, değerlendirme, muhakeme sonucu zihinde üretilen, insanın dış dünyaya ilişkin algısını değiştiren veya bir bilinmeyeni açıklayan anlam parçası olarak tanımlanmaktadır. Bireyin bilgiyi elde etmiş olabilmesi için gözlem, deney, okuma veya dinleme gibi yollarla verileri elde etmiş olması gerekir. “Bireylerin bilgileri edinmek için etkin öğrenmeyi bilmesi zorunluluk haline gelmiştir” (Dural, 2008, s. 2). Özellikle öğretim programlarında yapılan değişiklikler ile öğrencilerin öğrenme sürecine daha etkin katılmaları konusuna dikkat çekilmektedir. Öğrencinin öğrenme işine katılması çalışma alışkanlıklarını ne kadar bildiğine ve bu alışkanlıkları ne kadar uygun kullanabildiğine bağlıdır (Tay, 2005).

Verimli ders çalışma öğrencilerin okulda başarılı olmasında önemli rolü bulunan ders dinleme, ders çalışma, ödev hazırlama gibi çalışmalarda ustalık davranış, tavır ve alışkanlıkları kazanması anlamına gelir (Tan, 1992). Öğrenciler çok çalışmaya değil, doğru çalışmaya ihtiyaç duymaktadır (Önder, 2009). Bireylerin bilgiyi daha kalıcı bir şekilde öğrenebilmeleri için, bilgiye kendi imkânları ve çabaları ile ulaşmaları gereklidir. Dolayısıyla öncelikli olarak, öğrencilerin okul içi öğrenme durumları kadar ders çalışma alışkanlıklarının geliştirilmesi de önem arz etmektedir (Yiğit ve Kaçire, 2015).

Eğitim sistemimizde, öğrencilerin akademik yönden başarısız olmaları önemli bir sorun oluşturmaktadır. Bunun yanında, öğrencilerin eğitim süreleri boyunca başarısızlıklarının nedenleri belirlenerek, bu nedenlere geçerli ve kalıcı çözümlerin bulunmaması da bu sorunların büyümesine yol açmaktadır.

Toplumlar, bireylerini ihtiyaç duydukları alanlarda ve onların ilgi ve isteklerine göre yetiştirmek durumundadır. Bu nedenle yüksek öğrenim öğrencilerinin, akademik başarılarında önemli rol oynayan verimli ve etkili ders çalışma alışkanlıkları kazanabilmelerine yardımcı olabilecek araştırma ve çalışmalara büyük gereksinim vardır.

Okullarımızdaki başarılı öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları belirlenerek, bu alışkanlıkların başarısız öğrenciler tarafından da benimsenmesini sağlayacak öneriler geliştirmek, başarısız öğrencilerin akademik başarılarının yükselmesine katkıda bulunabilir. Alanyazında, genellikle öğrencilerimizin verimli ders çalışma alışkanlıklarına ya sahip olmadıkları ya da ancak orta düzeylerde sahip oldukları görülmektedir (Çetin, 2007; Dilek, 1993; Erkan, 1996; Ersoy, 2003; Kaya, 2001; Özbey, 2007; Özcan, 2006; Şener, 2001; Uçar, 1997). Öğrencilerin zamanlarını ve çabalarını boş yere harcamamaları için etkili ders çalışma alışkanlıklarına sahip olmaları gerekmektedir. Özellikle geleceğin öğretmenlerini oluşturacak öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıklarına sahip olup olmadıklarının saptanması geleceğin öğrencilerinin de başarılarını etkileyeceğinden gerekli görülmüştür. Ayrıca ders çalışma alışkanlıklarının demografik özellikler ile olan ilişkisinin de araştırılması öğretmen adaylarının zaman içinde değişen başarı profillerini belirlemek için önemlidir.

1.1.1. Çalışma Alışkanlıkları

Çalışma alışkanlıkları öğrenme-öğretme sürecinde çok önemli bir kavramdır. Öğrencilerin akademik başarılarının belirlenmesinde, öğrencinin motive olmasında çeşitli etkileri bulunmaktadır. Çalışma alışkanlıkları yeterince gelişmiş öğrenciler öğrenim hayatlarında ve öğrenim hayatları bittikten sonra, çalışma alışkanlıkları yeterli olmayanlara göre daha başarılı olurlar (Çetin, 2007).

Öğrencilerin çalışma alışkanlıkları çoğunlukla kendi özel yaşamından, kendine özgü yöntemlerle, kendi değerler sistemi içerisinde, kendisinin geliştirdiği alışkanlıklardır (Yılmaz, 1997). Ders çalışma alışkanlıklarına sahip olamayan öğrenciler, öğrenmeye ilişkin gösterdikleri çabanın ve harcadıkları zamanın karşılığını alamadıkları için okul ve meslek yaşamları boyunca düşük başarı düzeyine sahip olacaklardır (Teker, 2002; Yılmaz, 1997).

Öğrencilerin okul hayatlarını başarılı bir şekilde geçirebilmeleri için etkin bir şekilde ders çalışma ve öğrenme yollarını kullanabilmeleri gerekir. Öğrencilerin başarısı, öğrenmeye karşı olan istek ve tavırları, kullandıkları öğrenme teknikleri, çalışma yöntemleri ve alışkanlıkları ile ilişkilidir. Eğitim ve öğretim sürecinin kolay ve zevkli bir şekilde ilerlemesi

için öğrencilere doğru davranış, tavır ve alışkanlıkların erken yaşlarda kazandırılması gerekir. Çünkü hızlı öğrenen öğrenci, yeni öğrendiği bilgileri eskileriyle birleştirerek hedeflerine daha çabuk ulaşır (Turgut, 1992). Bunun yanında; öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen birçok etmen vardır. Etkili ve verimli ders çalışma alışkanlıkları bu etmenlerin en önemlilerindendir (Temelli ve Kurt, 2010).

Alanyazına bakıldığında yapılan araştırmalarda öğrencilerin çalışma alışkanlıkları ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır (Arslantaş, 2001; Elliot ve diğerleri, 1990; Grabill ve diğerleri, 2005; Hong ve Lee, 2000; Houtte, 2004; Jones ve diğerleri, 1992; Jones ve diğerleri, 1994; Jones ve diğerleri, 1995; Karapınar, 2000; Kaya, 1995; Kleijn ve diğerleri, 1994; Küçükahmet, 1987; Memiş, 2007; Mullen, 1995; Onwuegbuzie, 2001; Tinklin, 2003; Tümkeya ve Bal, 2006). Ayrıca öğrencilerin başarısız olma sebepleri arasında çalışma alışkanlıklarına ve becerilerine sahip olmamaları veya bu alışkanlıkları yeterince kullanamamaları gösterilmektedir (Atılgan, 1998). Bu öğrencilerin yapabileceklerinden daha düşük bir başarı gösterdikleri ve başarılarının artmasına yardımcı olacak etkili ve verimli ders çalışma alışkanlıklarını yeterince geliştiremedikleri bilinmektedir. Öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarından kaynaklanan başarısızlık nedenlerinin belirlenmesi ve bu konuda somut çözümler üretilmesi eğitimde verimliliğin artırılmasına yönelik bir önlemdir (Atılgan, 1998).

Eğitimcilerin ve eğitim araştırmacılarının öncelik vermeleri gereken konuların başında öğrenci başarısını etkileyen etmenlerin neler olduğunu ortaya çıkararak, öğrencilerin akademik başarılarının yükselmesine yardımcı olacak öneriler geliştirmek, yükseköğretimde verimliliği arttırmak ve bunların olumlu yönde şekillendirilmesi için çaba harcamak gelmektedir (Gülmez, 1992). Çünkü yükseköğretimde okuyan öğrencilerin başarılarının düşük olması, her geçen gün daha da büyüyen bir sorun haline gelmektedir. Öğrencilerin başarısız olmasının sonucunda öğrenci velileri, okul ve öğretmenleri suçlamakta, öğretmenler eğitim sisteminin aksayan yanlarını ve öğrencilerin yeterince ders çalışmadıklarını öne sürmekte, öğrenciler ise yeterince ders çalıştıkları halde başarılı olmadıklarını belirterek okul ve öğretmenleri suçlamaktadırlar.

Öğrencinin derslerini belli programlar içerisinde, dikkatini vererek, merak ve ilgiyle, sistemli ve düzenli bir şekilde çalışması, önüne çıkan problemleri çözerek çalışmayı tam olarak bitirinceye kadar sabretmesi ve öğrenmede başkalarından geri kalmaması verimli ders çalışma tekniklerinin temel ilkelerini oluşturur (Uluğ, 1981). Öğrencinin çok zeki olması,

ailesinden yeterli desteği görmesi, fiziksel ve ruhsal açıdan sağlıklı olması ve diğer tüm etkenlerin istenen düzeyde olması verimli çalışma alışkanlıklarını edinemediği sürece istediği sonuçlara ulaşmasını engeller, zamanını ve enerjisini en verimli olacak şekilde kullanamadığı için başarı düzeyini arttıramaz ve daha iyi öğrenemez. Bu bağlamda, öğretme-öğrenme sürecinde başarılı olabilmek için belli bir ders süresi dışında, öğrencilerin nasıl ders çalıştıklarının bilinmesi ve ders çalışma alışkanlıklarına ne düzeyde sahip olduklarının belirlenmesi gerekmektedir.

1.1.2. Öğrencilerin Ders Çalışma Alışkanlıklarını Etkileyen Faktörler

Çalışma yöntemleri, zamanı planlama ve görev anlayışı çalışma alışkanlıklarını oluşturan temel unsurlardır. Diğer öğeler ise çalışmayı etkileyebilecek eğitim anlayışı, kişisel özellikler ve öğretmene karşı tutum olarak ifade edilmektedir (Eren, 2011).

Doğru çalışma alışkanlıklarının uygulanması, çalışma becerilerinin etkililiğini artırır ve kişiye kendi çalışma alışkanlıklarını değerlendirmesini sağlayan kapsamlı bir bakış açısı kazandırır. İyi çalışma alışkanlıklarını teşvik etmede temel hedefler nasıl çalışılacağını öğrenme, çeşitli çalışma becerilerinin kullanımına karar verme ve bir kişinin kendi öğrenmesinden sorumlu olmasıdır (Garcia, 2006).

Özer (1993), etkili öğrenme ve verimli ders çalışma yöntemlerinin güdüleme, tutum, kaygı, düzenleme ve planlama, zamanı kullanma, dikkat, etkili okuma ve dinleme, not tutma, yazılı ve sözlü anlatım yeterliliği geliştirme, kütüphaneden faydalanma, yazılı kaynaklardan yararlanma, kişilerden yararlanma, yardımcı çalışma öğelerinden yararlanma, bellek eğitimi, kendini sınama, sınavlara hazırlanma, sınav sorularını cevaplama konularını kapsadığını belirtmektedir.

Tan (1992)'a göre verimli ders çalışma becerilerinin kazanılması için ders çalışmaya hazırlanılması, öğrenmek için okuma yapılması, dersin dinlenmesi ve not tutulması, sınavlara hazırlanılması, ödev yapılması ve kütüphaneden yararlanılması gerekmektedir.

Uluğ (2000) ise verimli ders çalışma yöntemleri ile ilgili başlıca konularını plan yapma, okuma, not tutma, dinleme, yazılı kaynaklardan yararlanma, dikkati yoğunlaştırma, yazılı ve sözlü anlatım yeterliliğini geliştirme, öğrendiklerini pekiştirerek anımsayabilme ve sınavlara hazırlanma başlıkları altında toplamaktadır.

Subaşı (2000) verimli ders çalışma alışkanlıkları için uygun çalışma ortamı, kendini yönlendirme, zaman ve stres yönetimi, etkin dinleme, okuma yeterliliği, not tutma ve yazma gibi becerilerin gerekliliğini ifade etmektedir.

Çetin (2007)'e göre çalışma alışkanlıkları, çalışma ortamı, kişisel özellikler, zamanı değerlendirme, çalışma yöntemi ve dikkat alt faktörlerinden oluşmaktadır.

Eren (2011) ise verimli ders çalışma alışkanlıkları ile ilgili tanımları incelediğinde çalışma alışkanlıkları eğitimi ve öğretmen, not tutma, ev ödevleri, zamanı etkili kullanma, uygun bir çalışma ortamı sağlama, bireysel farklılıklar, kütüphaneden faydalanma ve aile faktörlerinin öğrencilerin çalışmasına etki ettiğini ifade etmiştir. Bunlara ilave olarak öğrencinin ilgi ve isteğinin verimli ders çalışma alışkanlıkları ve tutumları açısından önem teşkil ettiğini belirtmiştir.

Çalışma alışkanlıkları genel olarak zamanı etkili kullanma, çalışmayı sürdürme, not tutma, ödev yapma, çalışma ortamı ve kütüphaneden yararlanma alt faktörlerinden oluşmaktadır. Aşağıda bunlarla ilgili bilgilere yer verilmiştir.

1.1.2.1. Zamanı Etkili Kullanma

Zaman etkili kullanma, çalışmak amacıyla derse başladığında vakit kaybetmeden istenilen amaca ulaşmak anlamına gelmektedir (Telman, 1996). Çalışma alışkanlıklarında en önemli problemlerden birisi etkili zaman yönetimi becerilerinin eksikliğidir (Glenn, 2003). Alanyazında iyi ve etkili zaman yönetiminin başarı için çok önemli olduğu vurgulanmaktadır (Cusimano, 1999). Zamanı etkili kullanma becerisi verimli bir şekilde kazanılmadığında, öğrencide sınav, ders gibi bazı durumlarda kaygı oluşturacak ve kazandığı olumlu bir takım çalışma alışkanlıklarını da olumsuz yönde etkileyecektir. Öğrenci ders çalışırken zamanını etkili bir biçimde kullandığında bu, kazanılan bir alışkanlık haline alır. Bu sayede öğrenci ne çalışacağına karar verebilir, gerekli materyalleri toplayabilir ve sonuç olarak çalışmaya başlaması kendiliğinden işleyen bir süreç haline gelir (Çetin, 2007).

Zamanı etkili yönetebilmek için öncelikle plan yapılmalı ve bu plana uyulmalıdır (Uluğ, 2000). Planlar yapılırken kişinin kendini tanıması da çok önemlidir. Araştırma sonuçlarına göre yapılan bireysel görüşmelerde öğrencilerden bir kısmı çalışmak için sabah erken saatleri, bazıları öğleden sonralarını, kimi de gece çalışmayı tercih ettiklerini ve bunun kendileri için daha verimli olduğunu belirtmektedirler. Planlı olma öğrencilerin çalışma

alışkanlıkları açısından bu kadar önemli iken Zeyrek ve diğerleri (1990) tarafından yapılan araştırma sonucunda, 16-21 yaş arası öğrencilerin yalnızca %18'inin düzenleme ve planlama konusunda olumlu özelliklere sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilere kendi doğrularımız yönünde ders çalışmaları için baskı yapmak yerine onun kendisi için en uygun saatleri bulmasına yardımcı olunmalıdır.

Vockell (1993), önemli konuları çalışırken öğrencilerin kaliteli bir çalışma sürelerinin olmadığını ve bunun da onları başarısız kıldığını ifade etmekte ve başarısızlık için okulları suçlamanın doğru olmadığını söylemektedir. Kişi kendisi için belirlediği zaman ne kadarsa o zamanı en verimli bir şekilde geçirmelidir.

O'Borg ve diğerleri (1989), çalışma zamanının yüksek becerili öğrencilere olumlu etkisi olduğunu fakat zayıf çalışma alışkanlıkları olan düşük becerili öğrencilere etkisi olmadığını belirtmiştir.

Üniversite öğrencileriyle yapılan bir araştırma sonucunda çalışma saatinin 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin akademik başarı notlarına etki etmediği ancak 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarı notlarına olumlu etkisi olduğu ifade edilmektedir (Michaels ve Miethe, 1989).

Schultz (1989), öğrencilerin akademik başarı düzeyi ile çalışma zamanı arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymaktadır. Çalışma ile elde edilen verimin, ders çalışma için harcanan sürenin uzunluğuna bağlı olmadığı, önemli olanın zamanı, ortamı, olanakları, araç-gereç ve kaynakları öğrenme amacına yönelik en verimli biçimde kullanmak olduğu belirtilmektedir.

1.1.2.2. Çalışmayı Sürdürme

Öğrencilerin ders çalışmaya başlamadan önce dikkatini konu üzerinde yoğunlaştırması ve konuya adapte olması gerekmektedir. Bunu yapamayan öğrenci ders çalışmak istediği halde ya bir türlü derse başlayamaz ya da başlasa bile uzun sürdüremez. Öğrencinin böyle bir durumda ders çalışmak için kendini zorlaması, hem boşa zaman harcamasına, hem de ders çalışmaya karşı bir isteksizlik, ilgisizlik, hoşnutsuzluk ve bıkkınlık duygusunun ortaya çıkmasına neden olur (Atılğan, 1998).

Çalışmaya başlamadan önce, yorgunluk, uykusuzluk, ağrı, sızı, aşırı kaygı, fazla heyecan, endişe, açlık, aşırı tokluk, aile dertleri, normalin altında ve üstündeki fiziki şartlar (çok soğuk ya da çok sıcak gibi), telaş, araç-gereç noksanlığı gibi etkenlerin elden geldiğince giderilmesi gerekir.

İnsanda dikkat her an vardır, önemli olan bunun çalışılan konu üzerinde toplanabilmesidir. Sevilen ve ilgi duyulan bir konu, dikkatin uyanık tutulmasına yardım eder. Daima belirli yerlerde ve zamanlarda çalışmak, gürültünün olmadığı yerlerde çalışmak, çalışırken masa kullanmak, masada sadece gerekli araç-gereci bulundurmak, işleri sıraya koymak, işleri bitirmede kendinizle yarış kararı almak dikkatin dağılmasını önleyici yöntemlerdir. Yatakta veya koltukta yatarak çalışmak dikkatin toplanmasını güçleştirecek, öğrencinin çalışmak için daha çok zaman yitirmesine neden olacaktır (Gazioğlu, 2009).

1.1.2.3. Not Tutma

Not alma çalışma alışkanlıklarının çok önemli bir boyutudur. Not alan ve alınan notları çalışmayı içeren uygun çalışma alışkanlıklarını kullanan öğrenciler bilgileri daha uzun süre muhafaza eder (Eliot ve diğerleri, 2002). Oğuz (1999), not tutma eğitimi aldıktan sonra derste not alan, aldığı notları gözden geçiren öğrencilerle not tutma eğitimi almadan dersi izleyen öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulmuştur. Yapılan araştırmalar iyi not almanın öğrencinin derslerdeki başarısını artırdığını vurgulamaktadır (Austin, Lee ve Carr, 2003; Bretzing ve diğerleri, 1987). Bununla birlikte öğrencilerin birçoğu arkadaşlarının notlarını almayı tercih etmektedir (Wolff, 2001).

Dikkatli dinlemek ve okumak, iyi not alabilmenin temelidir. Not alırken öğretmenin her söylediği kelimeyi yazmamak, genel olarak öğrencinin ana fikri veya içeriği kendi ifadeleriyle yazması daha verimli olacaktır. Bilgiler henüz taze iken tekrar edilip önemli yerlerin altını çizmek bilgilerin kalıcılığını artırır. Sunulan mesajı olduğu gibi not alan öğrencilerin tuttukları notu tekrar gözden geçirme fırsatı buldukları ve ders sırasında verilen tüm önemli bilgileri not alabildikleri zaman başarılı olabilecekleri belirtilmektedir. Bununla birlikte öğrencilere tekrar etme fırsatı verilen durumlarda hazır not verilen öğrencilerin, not tutan öğrencilerden daha fazla bilgi hatırladıkları ileri sürülmektedir (Erden ve Akman, 2003).

1.1.2.4. Ödev Yapma

Öğrencilerin okulda öğrendiklerini pekiştirmeleri açısından en önemli materyaller ev ödevleridir. Küçükahmet (1987) ödevlere, öğrencilerin verimli ders çalışma alışkanlıklarının ne ölçüde iyi olduğunun en önemli göstergesi olarak bakmaktadır. Zamanında ve titiz biçimde ödev hazırlayan öğrenci ile baştan savma hazırlayan ya da hiç ödev hazırlamayan öğrencilerin verimli ders çalışma alışkanlıklarının anlamlı derecede farklı olduğu ifade edilmektedir.

Küçükahmet (1987) araştırmasında öğrencilerin yaklaşık üçte birinin (%29) ev ödevlerini genellikle zamanında tamamlamadıklarını, yaklaşık üçte birinin (%31) öğretmenlerinin öğrencilere okul dışında çok fazla ödev yüklediğini, dörtte birinin (%25) ise ödevleri kopya etmelerinin nedeni olarak öğretmenin verdiği ödevlerin gereksiz olmasını öne sürdüklerini tespit etmiştir.

Akın (1998), ilköğretim beşinci sınıf öğrencileri üzerine yaptığı, ödevin öğrenci başarısına etkisini saptamayı amaçlayan araştırmasında; öğretmenlerin konuyu pekiştirmek, işlenecek konuya hazırlık, öğrencilerin işlenen konulardaki eksikliklerini tamamlama amacıyla ödev verdiklerini ifade etmektedir. Ödevlerin zor oluşu, ödevi yapmama nedeni olarak ifade edilirken, ödevin öğrenci başarısını arttırdığı görüşü üzerinde fikir birliğine varılmaktadır. İyi düzenlenmiş ödevler, hangi yetenek düzeyinde olursa olsun öğrencilerin başarısını arttırır, çünkü sınıf etkinliklerini eve taşımalarının yanı sıra sorumluluk ve özdisiplini de öğretir (Martin ve Greenwood, 2000).

1.1.2.5. Çalışma Ortamı

Çalışma ortamı kavramı ile öğrencinin okul dışında okula ilişkin etkinliklerini sürdürdüğü fiziki ve psikolojik ortam kastedilmektedir. Öğrenci evde kalıyorsa anne-babası ve kardeşleriyle ilişkileri, eve gelip giden misafirler, arkadaş ziyaretleri, çalıştığı yerin düzeni gibi pek çok faktör öğrencinin iyi ya da kötü çalışma alışkanlıkları kazanmasında etkili olmaktadır. Ailesi ile birlikte kalan bir öğrencinin yalnızca ödev hazırlarken değil, okula ilişkin tüm çalışmalarında örneğin, derslerini tekrar ederken, bir araştırma ya da proje üzerinde çalışırken, derste tuttuğu notları temize çekerken, sınavlara hazırlanırken aile fertleriyle oluşturduğu ortam, öğrencinin çalışma alışkanlıklarını etkiler.

Bir insanın dikkatini dağıtan faktörler ya çevreden ya da kişinin kendi zihninden kaynaklanır. Bu sebeple çalışma ortamının belirli özelliklere sahip olması öğrenmeyi kolaylaştırır ve çalışmak için ayrılan zamandan en üst düzeyde yarar sağlamasına imkan verir (Baltaş, 1993). Öğrencilerin ders çalışmak için tercih ettiği ortam bireyin özelliklerine göre değişmektedir. Bazı öğrenciler sessiz ortamda, bazı öğrenciler ise müzik eşliğinde ders çalışmayı tercih edebilirler. Öğrenme biçimi etkili bir öğrenme için çok önemlidir. Alıştırma ve tekrar, çalışma yöntemlerinin içine aldığı bir faktör olarak öğrencinin aktif olarak katıldığı öğrenme sürecinin biçimsel yapısını oluşturmaktadır. Öğrenme materyali ise çalışma alışkanlıklarını gizli olarak etkileyen ortam faktörünü içine almaktadır. Öğrenme işleminin nerede hangi koşullarda, hangi araçlarla yapıldığı, öğrencinin zamanını değerlendirmesinde ve dikkatini yoğunlaştırmasında ne kadar etkili olduğu yapılan araştırmalarda ortaya konmaktadır. Öğrencilerin yetersiz çalışma alışkanlıkları edinmelerinde çalışma ortamındaki tüm faktörler etkilidir (Yılmaz, 1997).

Etkili ve verimli çalışabilmek için, gerek dikkatin yoğunlaşabilmesi gerekse motivasyonun sağlanabilmesi için çalışma ortamının uygun olması gerekir. Rahat, sade, gürültüden uzak bir oda her öğrenci için mümkün olmayabilir. Eğer evde bir çalışma köşesi de ayrılmıyorsa kütüphane en mükemmel seçenektir. Ama ideal olanı, öğrencinin kendi çalışma odasının olması ve kendi çalışabileceği şekilde orayı kullanmasıdır (Karacık, 1998).

1.1.2.6. Kütüphane Kullanımı

Etkili ve verimli çalışma alışkanlığı olan öğrencilerin en çok yararlandığı ve kaynak sağladığı bölümlerin başında kütüphane yer alır. Öğrenci kütüphaneden aldığı kaynak ve bilgiler yardımı ile dersleri ile ilgili konulara çalışılır, araştırma yapar. Bunun sonucunda da aldığı eğitimin daha nitelikli olmasını sağlar.

Jiao ve Onwuegbuzie (2001), kütüphanelerin öğrencilerin verimli ders çalışma alışkanlıklarının önemli bir parçası olduğunu ifade etmektedir. Öğrenciler kütüphaneyi amacına uygun bir şekilde, zaman kaybetmeden kullanabilmelidir. Ancak Dökmen (1990)'in araştırması sonucunda lise öğrencilerinin %71'i, üniversite öğrencilerinin ise %48'inin kütüphane kullanmayı birbirinden ya da kendi kendine öğrenmeye çalıştıklarını ve üniversite öğrencilerinin %15'inin kütüphane kullanmayı hiç öğrenemedikleri ortaya konmaktadır. Öğrenciler, kütüphaneden nasıl yararlanacaklarını yeterince bilmemelerinin yanında, kütüphanedeki çeşitli kaynakları kullanmak yerine, kendi ders notlarına çalışmayı tercih etmekte (Atılğan, 1998), yani kütüphaneyi "okuma salonu" olarak kullanmaktadırlar.

Alar (2004), üniversite son sınıf öğrencilerinin kütüphane kullanma sıklıklarını etkileyen bazı değişkenleri incelemiş ve farklı değişkenleri değerlendirmiştir. Genel olarak değerlendirme yapıldığında öğrencilerin %43'ü sınav zamanı ders çalışmak için, %33'ü ödev yapmak için ve ders çalışmak için, %12'si de boş zamanı değerlendirmek için kütüphaneye gitmektedir. Araştırmada öğrencilerin %30'u kütüphane kullanmayı bilmediklerini ifade etmiştir.

Araştırmalardan elde edilen bulgular sonucunda, önceden kütüphaneden faydalanma alışkanlığı geliştirmemiş öğrencilerin bu alışkanlığı üniversite öğrenimlerinde de sürdürdükleri anlaşılmaktadır. Bu bağlamda öğrencilere kitap okuma, kütüphaneyi kullanma gibi alışkanlıklar çok küçük yaşlardan itibaren kazandırılmalı ve ilköğretimden itibaren ezberciliğin, not tutturmanın yer almadığı yeni öğretim yöntemlerine ağırlık verilmelidir.

1.2. Amaç ve Önem

Bu çalışmanın amacı fen bilgisi öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları, demografik özellikleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkileri araştırmak ve geleceğin öğretmenlerinin üniversite eğitimi boyunca akademik başarılarını arttırabilecek bazı öneriler geliştirmektir.

Ülkemizde öğrencilerin okul başarısızlıklarının son yıllarda artış gösterdiği görülmekle birlikte, alanyazında yer alan birçok çalışma öğrencilerin konu ve kavramları öğrenirken yüzeysel öğrenme gerçekleştirdiklerini belirtmektedir. Oysaki eğitimde istenilen ve beklenen, etkili ve anlamlı öğrenmeyi sağlayarak öğrencilerin belirlenen hedeflere ulaşmasıdır (Mutlu ve Aydoğdu, 2003). Öğrencilerin sahip oldukları etkili öğrenme ve verimli ders çalışma alışkanlıkları gibi öğrenenden kaynaklanan değişkenler de unutulmamalıdır (Atılğan, 1998; Tümkeya ve Bal, 2006). Başarının çok çalışmayla değil, etkili çalışmayla elde edilebileceği göz önüne alındığında, öğrencilerin verimli çalışma alışkanlıklarına sahip olmaları zorunluluğu belirlemektedir (Küçükahmet, 1987; akt: Özbey, 2007). Üstelik yapılan çalışmalarda lise ve üniversite öğrencilerinde görülen başarısızlığın en önemli nedeni olarak, öğrencilerin nasıl ders çalışacaklarını bilmemeleri gösterilmektedir (Can, 1992; Tümkeya ve Bal, 2006). Alanyazında ders çalışma alışkanlıkları, öğrencilerin akademik bir görevi tamamlamak için zamanı ve diğer kaynakları başarılı bir şekilde yönetme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Özsoy, Memiş ve Temur, 2009). Ayrıca, çalışma durumu, güdülenme, hedefe odaklanma, zaman kullanımı, öz-yönetim, genel olarak eğitime karşı tutum, öğretmenlere karşı geliştirilen tutumlar ve hazırlık düzeyinden oluştuğu ifade

edilen (Burson, 1985) çalışma alışkanlıklarının akademik yeterliliğin temelini oluşturduğu belirtilmektedir (Çetin, 2007).

Bunun yanında demografik değişkenlerin de akademik performans üzerinde etkisi olduğu düşünülmektedir. Demografik değişkenler yaş, cinsiyet, medeni durum, sosyo-ekonomik düzey ve eğitim geçmişinden oluşur. Liu ve Lu (2009) Çin’de yaptığı bir araştırmada öğrencilerin cinsiyet ve etnik kökenlerine bakılmaksızın, sosyo-ekonomik durumları ve akademik performansları arasında olumlu bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Ayrıca cinsiyete göre bakıldığında, sosyo-ekonomik düzey faktörünün erkek öğrencilerin akademik performansı üzerindeki etkisinin kız öğrencilerin akademik performansından daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir (Rugendo, 2014).

Verimli ders çalışma becerilerine sahip olmayan öğrencilerin, öğrenmeye ilişkin gösterdikleri çabanın ve harcadıkları zamanın karşılığını alamadıkları için hem okuldaki hem de meslek yaşamındaki başarı düzeylerinin düşük olacağı ifade edilmektedir (Teker, 2002; Tümkaya ve Bal, 2006). Verimli ders çalışma öğrencilerin okulda başarılı olmasında önemli rolü bulunan ders dinleme, ders çalışma, ödev hazırlama gibi çalışmalarda ustalık davranış, tavır ve alışkanlıkları kazanması anlamına gelir (Tan, 1992). Öğrencilerin asıl ihtiyaç duyduğu şeyin çok çalışmak değil, doğru çalışmak olduğunu söyleyebiliriz (Önder, 2009). Bireylerin bilgiye kendi imkânları ile ulaşabilme becerileri daha kalıcı öğrenmelere kaynaklık edebilir.

Günümüzde öğretmenlerden çağdaş eğitimin gereği olarak, öğrencinin bazı yeteneklerinin geliştirmesi, öğrenciye bilgiyi nasıl kullanacağını göstermesi ve bu bilgi ile yeni bilgileri nasıl üretebileceği konusunda yardımcı olması beklenmektedir (Aslan, 2005). Gelecek nesilleri yetiştirecek olan öğretmen adaylarımızın da bu konuda yeterli olmaları, öğrencilerini de bu konuya yeterli oranda yönlendirebilmelerine sebep olacağından bu konu hakkında araştırma yapılması önem kazanmaktadır.

Çağımız bilgi ve teknoloji çağıdır. Bu çağa ayak uydurabilmemiz için yaşamın her alanında donanımlı bireylere ihtiyaç vardır. Dünya’ya bakıldığında zaman birçok değişim ve gelişimler görülmektedir. Bu değişim ve gelişimlerin en başında, bilgi toplumlarının ortaya çıkışı ile birlikte hiç şüphesiz teknoloji gelmektedir. Teknoloji, doğruluğu denenerek elde edilen bilgilerin uygulanmasıdır. Fen bilgisi de öğrenciye teknoloji ile ilgili olumlu davranışlar kazandıran bir bilimdir. Bu nedenle fen bilgisi eğitiminin temel amaçlarından birisi de her an hızla değişen ve gelişen fen çağına ayak uydurabilecek ve en son teknolojik buluşlardan her alanda yararlanabilecek bireyler yetiştirmek ve teknolojik tüm buluşlarda ve gelişmelerde bilimin gerekli olduğunu öğretmektir (Hançer, Şensoy ve Yıldırım, 2003).

Çocuklarımızın hayata kolayca alışabilmeleri ve başarılı olabilmeleri için fen ve teknoloji dünyasını çok iyi tanımaları ve ondan yararlanma yollarını bilmeleri gerekmektedir. Öğrencilerin her an gelişen fen ve teknoloji çağından geri kalmamaları, 21. yüzyıl becerilerine sahip olabilmeleri ve fen-teknoloji-mühendislik-matematik (STEM) alanlarında gelişim gösterebilmeleri fen bilgisine olan ilgi ve yönelimleri ile mümkün olabilmektedir. Öğrencilerin fen bilimlerine olan ilgisini arttırmak ve bu alana yönlendirmek de fen bilgisi öğretmenin görevidir. Eğer bir fen bilgisi öğretmeni iyi bir eğitim almışsa, nasıl çalışılacağını biliyorsa, zamanı ve elindeki kaynakları en verimli biçimde kullanabiliyorsa ve öğrenmeyi öğretebiliyorsa, öğrencisini de gelişen çağa uygun bir biçimde yetiştirebilir. İşte bu nedenle fen bilgisi öğretmenlerinin verimli ders çalışma alışkanlıklarına sahip olmalarının onların öğrencilerini de olumlu biçimde etkileyebileceği söylenebilir.

Öğrencilerin hem derslerine bilinçli bir şekilde çalışıp anlamaları hem de sınavlarda başarılı olmaları için verimli ders çalışma alışkanlık ve becerilerine sahip olmalarını sağlamak gerekmektedir. Derslerine bilinçli çalışan öğrenci yeteneğini ve becerilerini en iyi şekilde değerlendirmiş olur. Her başarılı öğrencinin başarısının arkasında yatan en önemli sebeplerden biri de öğrencinin uygun öğrenme bilgi ve becerisine sahip olmasıdır (Güngör, 2010).

Tüm bu değerlendirmeler ışığında, fen bilgisi öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıklarının incelenmesinin ve çeşitli değişkenlere göre yorumlanmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, fen bilgisi öğretmen adaylarının akademik başarılarında önemli rol oynayan ders çalışma alışkanlıklarıyla ilgili araştırmaların artırılması ve çeşitlendirilmesinin ilgili alana katkı sağlayacağı da öngörülmektedir.

1.3. Problem Cümlesi/Alt Problem Cümleleri

Bu çalışmada Fen Bilgisi öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları, demografik özellikleri ve akademik başarıları arasındaki ilişki bir ölçek uygulaması ile araştırılmaya çalışılmıştır. Bu amaca dayalı olarak çalışmanın problem cümlesi,

“Fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları puanları demografik özelliklerine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir.

Çalışmanın alt problemleri ise aşağıdaki şekilde oluşmuştur:

1. Fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları puanı, akademik başarılarına göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
2. Fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları puanı, cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

3. Fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları puanı, sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
4. Fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları puanı, mezun oldukları lise türüne göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
5. Fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları puanı, kaldıkları yere göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
6. Fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları puanı, anne-baba eğitim durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
7. Fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları puanı, ailelerinin gelir düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
8. Fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları puanı, günlük ders çalışma süresine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
9. Fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları puanı, ders çalıştıkları yere göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.4. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılı içerisinde araştırmanın yürütüldüğü Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ndeki fen bilgisi öğretmen adayları ile sınırlandırılmıştır.

2. Bu çalışmada ders çalışma alışkanlıkları, “Ders Çalışma Alışkanlıklarını Belirleme Anketi”nin (Atılgan, 1998) ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

3. Bu çalışmada, “Ders Çalışma Alışkanlıklarını Belirleme Anketi” sadece fen bilgisi öğretmen adaylarına uygulandığından elde edilecek sonuçlar fen bilgisi öğretmen adaylarıyla sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Araştırmanın amacı başlığı altında sıralanan soruların yanıtlarını oluşturacak bulguların yorumu aşağıda belirlenen varsayımlara dayanmaktadır.

1. Araştırmaya katılan öğrenciler, kendilerine uygulanan “Ders Çalışma Alışkanlıklarını Belirleme Anketi”ndeki soruları kendi gerçek ders çalışma alışkanlıklarını yansıtmak biçimde yanıtlamışlardır.

2. Araştırmaya katılan öğrencilerin başarılarını etkileyen, akademik ve psikolojik nitelikli etmenleri belirlemek amacıyla hazırlanan ölçekteki sorulara verdikleri yanıtlar içtendir ve gerçeği yansıtmaktadır.

1.6. Tanımlar

Araştırmada geçen bazı kavram ve terimlerin hangi anlamda kullanıldığı aşağıda açıklanmıştır:

Akademik Başarı: Öğrencilerin bir önceki dönem sonu itibariyle genel not ortalamalarını ifade etmektedir.

Başarılı Öğrenci: Bir önceki dönem sonu itibariyle genel not ortalaması 3.00 ve üzeri olan öğrenciler ifade edilmektedir.

Başarısız Öğrenci: Bir önceki dönem sonu itibariyle genel not ortalaması 1.99 ve altında olan öğrenciler ifade edilmektedir.

Ders Çalışma Alışkanlığı: Öğrencilerin yüksek öğrenimleri boyunca akademik çalışmalarını yürütmedeki yeterliliklerini, sahip oldukları etkili ve verimli ders çalışma yöntemlerini ve nasıl çalıştıklarını ifade etmektedir.

Orta Düzeyde Başarılı Öğrenci: Bir önceki dönem sonu itibariyle genel not ortalaması 2.00-2.99 arasında olan öğrenciler ifade edilmektedir.

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Alanyazında çalışma alışkanlıkları ile ilgili çeşitli araştırmalara rastlanmıştır. Bu alanda yapılan araştırmaların genelde ilk ve ortaöğretimde öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapıldığı görülmektedir. Daha az sayıda üniversite öğrencileri ve öğretmenler ile yürütülen çalışmalara rastlanmıştır. Aşağıda bu araştırmalarla ilgili ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir.

Son yıllarda ülkemizde yapılan araştırmalarda öğrencilerin okuldaki başarılarında ciddi anlamda bir düşüş olduğu saptanmıştır (Mutlu ve Aydoğdu, 2003). Üstelik yapılan çalışmalarda lise ve üniversite öğrencilerindeki başarısızlığın sebebi olarak, öğrencilerin nasıl ders çalışacaklarını bilmemeleri gösterilmektedir (Can, 1992; Tümkaya ve Bal, 2006). Öğrencilerin zamanlarını ve çabalarını boşa harcamamaları ve akademik başarılarını arttırabilmeleri için etkili ders çalışma alışkanlıklarına sahip olmaları gerekmektedir. Ders çalışma alışkanlıkları ile ilgili ulusal ve uluslararası yürütülen çalışmalarda öğrencilerin çalışma alışkanlıkları ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır (Atılğan,1998; Chilca, 2017; Çetin, 2009; Durukan, Batman ve Yiğit, 2015; Eren, 2011; Ersoy, 2003; Günaydın, 2011; Jegede, Jegede ve Ugodulunwa, 1997; Linda, Robert, John ve Ann, 1999; Mashayekhi ve diğerleri, 2014; Okpala, Ellis ve Okpala, 2000; Özbey, 2007; Poudel, 2016; Sasikala, 2012; Tümkaya ve Bal, 2006; Yasser ve Abdul Aziz, 1997; Yeh, 1990; Yip ve Chung, 2005; Yüksel, 1997). Örneğin Yüksel (1997), öğrenci başarısına ders çalışma tekniklerinin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda kullanılan ders çalışma teknikleriyle, öğrencilerin başarıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Dinleme, yazma, not alma, anlatma, soru-cevap, basılı kaynaklardan yararlanma tekniklerini kullanmanın öğrencilerin başarılarında etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bir başka araştırmada Çetin (2009), ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin çalışma alışkanlıkları puanlarının Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler, İngilizce, Bilgisayar, Görsel Sanatlar, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerindeki akademik başarılarını yordayıp yordamadığını incelemiştir. Elde ettiği bulgulardan ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler, İngilizce, Görsel Sanatlar, Bilgisayar, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerindeki başarıları ile çalışma alışkanlıkları puanları arasında olumlu yönde korelasyon olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Atılğan (1998), Gaziantep Üniversitesi öğrencileri ile yürüttüğü çalışmasında, öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları ile akademik başarılarını

karşılaştırmıştır. Sıkıcı derslere çalışmak için kendini zorlama, derslere planlı olarak çalışma, ders çalışmayı planlamada güçlük çekme, ders çalışırken zamanı etkinlikle kullanma, aranılan yardımcı kaynağın sağlanmasında üniversite kütüphanesinin yeterliliğine inanma vs. konusunda başarısız öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Uluslararası alanyazına bakıldığında Yeh (1990), Çin Halk Cumhuriyeti’nde ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları ile başarı motivasyonu, çalışma alışkanlıkları, entellektüel gelişim ve merkezi giriş sınavından elde ettikleri skor gibi değişkenler arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Başarı motivasyonu ve akademik başarının çalışma alışkanlıkları ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İyi öğrenciler daha iyi çalışma yöntemleri kullanmak yerine çok çalışmayı tercih etmiştir. Sasikala (2012) ise öğretmenler üzerinde yürüttüğü çalışmada, öğretmenlerin ders verme sürecinde olumlu çalışma, problem çözme, entelektüel sorgulama, hafıza ve kavram oluşturma gibi becerilerini geliştirmesi gerektiğini vurgulamıştır. Araştırmasında, öğretmenlerin çalışma becerilerini ve akademik başarıyı geliştirerek öğrenmenin etkileşimini arttırmalarına yardımcı olmayı amaçlamıştır. Elde ettiği bulgulardan çalışma becerilerini geliştirebilen öğretmenlerin akademik başarılarının arttığı sonucunu ortaya koymuştur.

İlgili alanyazında ders çalışma alışkanlıklarını ve ders çalışma alışkanlıklarının alt boyutlarını ölçmek üzere geliştirilmiş birkaç ölçme aracına rastlanmıştır (Köymen, 1994; Thompson, 1976; Yılmaz, 1997). Örneğin Köymen (1994) çalışmada Weinstein (1987) tarafından geliştirilen “Öğrenme ve Ders Çalışma Stratejileri Envanteri”nin (The Learning and Study Strategies Inventory) geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmayı amaçlamıştır. Yükseköğretim düzeyindeki öğrenci grubundan elde edilen veriler doğrultusunda envanterin yeterli geçerlik ve güvenirlik düzeyine sahip olduğu bulunmuştur. Yılmaz (1997) ise, öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını belirlemeye yönelik bir envanter geliştirmek için geçerlik ve güvenirlik çalışması yapmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, geliştirilen çalışma alışkanlıkları envanterinin, öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını ölçebilecek, geçerli ve güvenilir bir envanter olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uluslararası alanyazında ise Thompson (1976), İngiltere’de Entwistle ve diğerleri (1974) tarafından geliştirilen çalışma alışkanlığı envanteri hakkında bir rapor hazırlamıştır. Sonuç olarak Entwistle Envanteri’nin öğrencilerin çalışma alışkanlıklarının belirlenebilmesi için uygun bir tanı aracı olarak kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu aracın, öğrencinin etkili çalışma yöntemleri ve motivasyon faktörlerinin akademik başarılarını arttıracak önemli birer öğretim yardımcısı olarak da kullanılabileceği belirtilmiştir.

Cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyo-ekonomik durum, anne-baba eğitim düzeyi, öğrencilerin ders çalıştıkları ortam gibi demografik özelliklerin ders çalışma alışkanlıklarının belirlenmesinde ve akademik başarı üzerinde oldukça etkili olduğu düşünülmektedir. Yapılan çalışmalarda genelde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha iyi çalışma alışkanlıklarına sahip olduğu ve dolayısıyla akademik olarak daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır (Brown ve Holtzman, 1984; Eren, 2011; Gazioğlu, 2009; Rasor ve Rasor, 1998; Singh, 2011; Thomas ve William, 1996). Örneğin Singh (2011), ortaöğretimin ikinci kademesindeki öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarını, akademik başarılarını ve çalışma alışkanlıkları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada, kız öğrencilerin çalışma alışkanlıklarının ve akademik başarılarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca araştırma sonuçları ders çalışma alışkanlıkları ile akademik başarı arasında önemli ölçüde ilişki olduğunu göstermiştir. Gazioğlu (2009) ise, lise öğrencilerinin fizik dersine yönelik çalışma alışkanlıkları ile fizik dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda fizik dersine yönelik çalışma alışkanlıkları ile fizik dersi akademik başarıları arasında olumlu yönde ancak düşük sayılabilecek bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Bulgular, erkek öğrencilerin fizik dersine yönelik çalışma alışkanlıklarının daha olumlu olduğunu ancak kız öğrencilerin fizik dersi akademik başarılarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum yeniden incelendiğinde erkek öğrencilerin, kız öğrencilere göre fizik dersine yönelik çalışma alışkanlıkları ile fizik dersi akademik başarıları arasında daha yüksek bir ilişki olduğu saptanmıştır. Thomas ve William (1996), ilkökul öğrencilerinin akademik çalışma tutumlarında cinsiyet ve öğrencilerin gelişimsel farklılıklarının etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır: Kız öğrenciler metinlerle daha çok meşgul, düşünceleri daha derin ve çalışma tutumları daha amaçlıdır. Altıncı sınıfta, kızların çalışma alışkanlıklarını algılama hakimiyeti daha amaçlı ve testleri gözden geçirmede daha planlıyken erkekler daha çok serbest çalışmayla ve sözlü sınıf etkileşimi süreciyle derinden ilgilenmektedir. Çalışma alışkanlıkları ile cinsiyet değişkeni arasında ise anlamlı bir farklılık görülmektedir. Eren (2011), ilköğretim 6., 7. ve 8. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları ile Fen ve Teknoloji dersi akademik başarıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yaptığı çalışmada Fen ve Teknoloji dersindeki akademik başarı notları ile ders çalışma alışkanlıkları envanteri puanları arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuştur. Ayrıca öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları envanter puanlarının değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediği incelenmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda kız öğrencilerin ders çalışma

alışkanlıkları envanter puanlarının erkek öğrencilerinkine göre daha yüksek olduğu ve aralarında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Sınıf düzeyine göre yapılan karşılaştırma sonucunda en yüksek ders çalışma alışkanlıkları envanter puanları ortalamasının altıncı sınıf düzeyinde, en düşük ortalamanın ise sekizinci sınıf düzeyinde olduğu ve sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi ve öğrencilerin yardım alma durumlarına göre yapılan karşılaştırma sonucunda ders çalışma alışkanlıkları envanter puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Alanyazında ortaokul öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmalarda öğrencilerin bir üst sınıfa geçtikçe çalışma alışkanlıklarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır (Bay, Tuğluk ve Gençdoğan, 2005; Okado, Yoshida ve Kida, 2017). Okado, Yoshida ve Kida (2017) Japonya’da özel bir ortaokulda 3 yıl boyunca her bahar ve güz döneminde öğrencilere kendilerinin geliştirdiği çalışma alışkanlıkları ölçeğini uygulamış ve öğrencilerin çalışma alışkanlıklarındaki değişimler ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Sonuçlar, ölçeğin bir alt boyutu olan konu çalışma alışkanlıkları ile akademik başarıları arasında yüksek bir korelasyon olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin ders çalıştıkları ortam dikkat dağıtan öğeler içeriyorsa ya da ortamda fazla gürültü varsa, öğrenci derslerine yoğunlaşamaz ve öğrenme işi zorlaşır (Bay, Tuğluk ve Koçyiğit, 2010; Engin, Özen ve Bayoğlu, 2009). Bu konuda alanyazında yapılan çalışmalar, öğrencinin uygun bir çalışma ortamına sahip olmasının başarıyı olumlu yönde etkilediğini ve düzenli çalışmayı alışkanlık haline getirdiklerini ortaya koymaktadır (Arslantaş, 2001; Özcan, 2006). Örneğin Özcan (2006), ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının ve ortamlarının incelenmesi amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırma bulgularına göre; öğrencilerin çoğunluğunun ders çalışma ortam ve olanaklarının yeterli olduğu belirlenmiştir. Ailelerin ders çalışma sürecine katkılarının olduğu, öğrencilerde ders çalışma alışkanlığının oluştuğu, buna karşın evlerinde ders çalışmaya başlamada zorlandıkları görülmektedir. Dördüncü sınıf öğrencilerinin ders çalışmada daha istekli oldukları belirlenirken, televizyon izlemenin genel olarak öğrencilerin ders çalışma süreçlerini olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Bir başka çalışmada ise Arslantaş (2001), orta öğretime devam eden öğrencilerin verimli ders çalışma alışkanlıklarına ne ölçüde sahip olduklarını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmasında elde ettiği bulgulardan öğrencilerin; cinsiyet ve ayrı bir çalışma odasına sahip olma durumuna göre verimli ders çalışma alışkanlıklarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varmıştır. Ayrıca öğrencilerin verimli ders çalışma alışkanlıkları ile akademik başarıları arasında anlamlı fark

bulunmuştur. Verimli ders çalışma alışkanlıklarına sahip olan öğrencilerin, akademik başarılarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin, verimli ders çalışma alışkanlıklarına orta düzeyde sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yiğit ve Kaçire (2015) ise Diyarbakır ili geneli ortaokullarda eğitim görmekte olan öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarını çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir. Araştırma bulguları incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıkları puanlarının cinsiyet, sınıf, ek ders değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı, çalışma odası değişkenine göre ise anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

Alanyazında çoğunlukla anne-babanın eğitim durumunun bireylerin kişilik yapısında, dolaylı olarak da ders çalışma becerileri kazanmasında etkili olabileceği bildirilmiştir (Aslan, 2005; Çetin, 2007; Kalfazade, 1986; Mungai, 1997). Örneğin Kalfazade (1986), Marmara Üniversitesi Hazırlık Okulu öğrencileri ile yürüttüğü çalışmada öğrencilerin çalışma alışkanlıkları ve tutumları ile ebeveynlerinin eğitim seviyesi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Yaptığı araştırma sonucunda, baba eğitim seviyesi lise düzeyinde ele alındığında yalnızca iki alt boyutta anlamlı sonuçlara ulaşılmıştır. Brown ve Holtzman (1976) tarafından geliştirilen “Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumları Anketi”nin güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uluslararası alanyazına bakıldığında Mungai (1997), Kenya Muranga eyaletinin kırsalında yer alan ilkokullardaki kız öğrencilerin çalışma alışkanlıkları üzerine bir inceleme yapmıştır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin başarısının anne ve babanın eğitim seviyesinden pozitif yönde etkilendiğini göstermektedir. Ayrıca araştırmacı babanın eğitiminin kız öğrencilerin çalışma alışkanlıkları üzerinde pozitif etkiye sahip olduğunu; babanın eğitim düzeyi arttıkça daha yüksek sosyo-ekonomik seviyeye sahip olan ailelerin kitap giderlerini karşılayabilmesi ve ev işleri için yardımcı tutabilmesi nedeniyle kızların daha az ev işiyle görevlendirildiğini saptanmıştır.

Ebeveynlerin ve eğitim kurumlarının sosyo-ekonomik durumu, her eğitim kademesindeki öğrencinin ders çalışma alışkanlıklarının şekillenmesinde hayati bir rol oynamaktadır (Bajwa ve Jindail, 2005; Khan, 2016; Plowden, 1967). Örneğin Khan (2016), 7. sınıf öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada cinsiyet ve sosyo-ekonomik durumun öğrencilerin çalışma alışkanlıklarına bir etkisinin olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmadan elde ettiği bulgular doğrultusunda cinsiyet faktörünün çalışma alışkanlıklarını etkilediği, sosyo-ekonomik durumun ise çalışma alışkanlıkları üzerinde bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışma alışkanlığı ile ilgili araştırmaların sonuçları, başarıya en fazla etkiye bulunan faktörün öğrencilerin hem toplam çalışma süresi hem de çalışma için harcanan çabanın kalitesi olduğunu göstermektedir (Burson, 1985; Lahmers ve Zulauf, 2000; Nonis ve Hudson, 2006; Nonis ve Hudson, 2010). Örneğin Burson (1985), yüksek öğrenimdeki akademik olarak başarılı olan ve olmayan Amerikalı Hintli öğrencilerin çalışma alışkanlık ve tutumlarının karşılaştırılmasını yapmıştır. Brown-Holtzman Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumları Anketi ile bir araştırmacı tarafından hazırlanan tamamlayıcı anket aracılığıyla veriler toplanmıştır. Nonis ve Hudson (2010) ise Güney Amerika'da bir devlet üniversitesinde toplam 163 üniversite öğrencisi ile yürüttüğü çalışmada, çalışma süresinin akademik performansla olan ilişkisini, farklı çalışma alışkanlıklarının akademik performansla olan ilişkisini ve çalışma alışkanlıklarının çalışma zamanı ve akademik başarıyla olan ilişkisini araştırmayı amaçlamıştır. Elde edilen bulgular sonucunda çalışma süresinin dönem ortalaması ve kümülatif ortalamayla doğrudan ilişki göstermediği ancak, çalışma notlarına erişim alışkanlıkları ve konsantre olma yeteneği ile anlamlı ve olumlu ilişkiler gösterdiği saptanmıştır. Çalışma alışkanlıklarının dönem ortalaması ve kümülatif ortalamayla anlamlı bir ilişki göstermediği, ancak yaş değişkeni ile anlamlı farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Alanyazında çalışma süresinin öğrenci başarısına bir etkiye bulunmadığını (Schmidt, 1983) ortaya koyan çalışmalara rastlanıldığı gibi olumsuz yönde etkilediği ile ilgili bulgulara da rastlamak mümkündür (Ackerman ve Gross, 2003; Didia ve Hasnat, 1998; Krohn ve O'Connor, 2005). Örneğin Ackerman ve Gross (2003), çalışmaya daha az zamanı olan öğrencilerin çalışma süresi daha fazla olan öğrencilere göre yüksek not ortalamasına sahip olduğunu bulmuşlardır.

Ders çalışma alışkanlıklarında önemli rolü bulunan not tutma ve düzenli olarak alınan notları ve öğrenilenleri tekrar etme alışkanlıklarına sahip olan öğrenciler bilgileri zihinlerinde daha uzun süre muhafaza ederler (Eliot ve diğ., 2002). Bilgiler henüz taze iken tekrar edip önemli yerlerin altını çizmek bilgilerin kalıcılığını artırır. Yapılan araştırmalarda not almanın, öğrencilerin derslerdeki başarısını arttırdığı ve iyi ders çalışma alışkanlıklarına sahip olduklarının bir göstergesi olduğu ortaya çıkarılmıştır (Austin, Lee ve Carr, 2003; Bretzing ve diğerleri, 1987; Gökdaş ve Çimen, 2002; Özbey, 2007). Örneğin Özbey (2007), ilköğretim 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıkları ve demografik değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği yüksek lisans çalışmada, öğrencilerin çalışma alışkanlıklarında cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, matematik başarısı gibi değişkenler açısından farklılık olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma sonucunda elde ettiği bulgulardan öğrencilerin ders

çalışma alışkanlıklarının cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu ve matematik başarılarına göre farklılaştığını ortaya koymuştur. Bunlara ek olarak öğrenciler tarafından en yüksek ortalama ile “ders notu alma” çalışma alışkanlığının kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. En düşük ortalama ise ödev hazırlamada stres ve kaygı alışkanlıkları sahiptir. Bu konuda yapılmış bir diğer araştırmada Gökdaş ve Çimen (2002), Sağlık Bakanlığı’na bağlı Gevher Nesibe Sağlık Eğitim Enstitüsü’nde öğrenim gören öğrencilerin ders çalışma stratejilerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucunda, genel ders çalışma stratejileri açısından en çok konuların anlamlı görülen kısımlarının altını çizme, önemli yerleri not etme, ön bilgilerle yeni öğrenilenler arasında ilişki kurma ve konuyu anlayıncaya kadar tekrar tekrar okuma stratejilerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların mezuniyet durumlarına göre ders çalışma stratejileri arasında sağlık meslek lisesi mezunlarına oranla daha önce bir yüksek öğrenim kurumundan mezun olanların üniversite mezunları yalnız çalışmayı daha çok tercih ettikleri ve ders çalışmaya başlamadan önce nasıl çalışabilecekleri konusunda düşündükleri belirlenmiştir. Bununla birlikte, üniversitenin, sağlık meslek lisesi mezunlarına oranla başarılı olabilmek için çalışma planı oluşturma çabası gösterdikleri saptanmıştır. Anlaşılmayan noktaları tekrar tekrar okuma eğilimi sağlık meslek lisesi mezunlarında daha yüksektir.

Tümkaya ve Bal (2006) Çukurova Üniversitesi’nin farklı bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma sonuçları eğitim fakültesi öğrencilerinin kütüphaneden ve yazılı kaynaklardan yararlanma, ilahiyat fakültesi öğrencilerinin bilinçli çalışma ve derse katılım, güzel sanatlar fakültesi öğrencilerinin ise ödev yapma alışkanlıklarının diğer fakültelerde okuyan öğrencilere göre daha fazla olduğunu ortaya koymuştur. Bulgulara bakıldığında kız ve erkek öğrencilerin ödev yapma alışkanlıkları hariç ders çalışma alışkanlıklarının değişmediğini göstermiştir. Başarı düzeyi yüksek öğrencilerin ders çalışmaya başlama ve sürdürme, bilinçli çalışma ve derse katılım, okuma alışkanlıkları, teknikleri ve sınavlara hazırlanma, ödev yapma ile kütüphaneden ve yazılı kaynaklardan yararlanma alışkanlıklarının diğer öğrencilere göre daha fazla olduğu görülmüştür. Aileleri ile kalan ve günde üç saatten fazla ders çalışan öğrencilerin ders çalışmaya başlama ve sürdürme, not tutma, ödev yapma ve öğrenilenleri tekrarlama, okuma alışkanlıkları, teknikleri ve sınavlara hazırlanma ile kütüphaneden ve yazılı kaynaklardan yararlanma alışkanlıklarının yüksek olduğu anlaşılmıştır. Derslerine sabah saatlerinde çalışanların, ders çalışma ve sürdürme ile öğrenilenleri tekrar etme, gece yatmadan önce çalışanların bilinçli çalışma ve derse katılım alışkanlıkları diğer zamanlarda ders çalışan öğrencilere göre yüksek bulunmuştur.

Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının geleceğin öğrencilerini yetiştirecekleri düşünüldüğünde, çalışma alışkanlıkları üzerine öğretmen adaylarıyla yürütülen çalışmalar büyük önem kazanmaktadır. İlgili alanyazın incelendiğinde yapılan çalışmalarda öğretmen adaylarının orta-düşük seviyede çalışma alışkanlıklarına sahip oldukları görülmüştür (Durukan, Batman ve Yiğit, 2015; Erdamar Koç, 2010; Rugendo, 2014; Sırmacı, 2003). Örneğin Durukan, Batman ve Yiğit (2015) çalışmasında Fatih Eğitim Fakültesi'nin öğretmen yetiştiren tüm programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri programlar, bu programların üniversite yerleştirme sınavlarında dahil oldukları alanlar (fen-matematik alanlar ve sosyal alanlar) ve akademik başarıları ile ders çalışma alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Elde edilen bulgular doğrultusunda, öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıklarının öğrenim gördükleri programlara göre farklılık gösterdiği ve ders çalışma alışkanlıkları ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca, öğretmen adaylarının düşük ve orta düzeyde ders çalışma alışkanlıklarına sahip oldukları da tespit edilmiştir. Erdamar-Koç (2010) ise araştırmasında Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören birinci ve dördüncü sınıf öğretmen adaylarının ders çalışmaya yönelik tutumları, kendini başarılı algılama, fakülteye ve öğretim elemanlarına yönelik olumlu algıları ile sınıf düzeyi ile ders çalışma stratejileri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda ders çalışmaya yönelik tutumlar, kendini başarılı algılama ve öğretim elemanlarına yönelik olumlu algıların ders çalışma stratejilerinin önemli etkenleri olduğu görülmüştür. Okula yönelik algının ve sınıf düzeyinin ders çalışma stratejisi kullanımı üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Sırmacı (2003)'nın, matematik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarını farklı değişkenler açısından incelediği çalışmasında, kızların erkeklere göre zamanlarını ve çalışma yöntemlerini daha iyi kullandıklarını, ders çalışma alışkanlıklarına sahip olma düzeylerinin motivasyon düzeyinde ortaöğretim matematik öğretmenliği bölümü öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılaşma olduğunu bulmuştur. Yurt dışı alanyazına bakıldığında ise Rugendo (2014) doktora tezi çalışmasında, Nairobi Üniversitesi'nde öğrenim gören sanat eğitimi öğrencilerinin çalışma alışkanlıklarının ve demografik değişkenlerin akademik performans üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma, zaman yönetimi, öğrenen-öğrenen etkileşimi, not alma becerileri, okuma becerileri ve demografik değişkenlerin (yaş, medeni hal, cinsiyet, en yüksek eğitim düzeyi, aylık gelir, meslek türü vb.) akademik performans üzerindeki etkisini araştırmaktadır. Bulgular, zaman yönetiminin, not almanın, okuma becerilerinin ve en yüksek akademik yeterliliğin öğrencilerin akademik performansı üzerinde güçlü pozitif etkisi

olduğunu göstermiştir. Ancak, yaş, medeni hal, cinsiyet, meslek türü gibi değişkenlerin öğrencilerin akademik performansları üzerinde önemli bir etkisi olmamıştır.

Çalışma alışkanlıkları ile ilgili yurt içi ve yurt dışı çalışmalar incelendiğinde görüldüğü üzere genelde ortaokul düzeyindeki öğrencilerle çalışma yapılmış, üniversite öğrencileri ve öğretmen adayları ile sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır, fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıklarını doğrudan belirlemeye yönelik bir çalışmaya ise rastlanamamıştır. Özellikle öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinde fen bilgisi öğretmen adaylarıyla böyle bir çalışma yürütmenin geleceğin öğrencilerinin başarısının artmasında önemli bir rol oynayacağı düşünülmektedir. Yapılan çalışmanın ilgili alanyazına ve sonradan yapılacak olan araştırmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama aracı ve veri toplama süreci, verilerin analizi, araştırmanın geçerliği ve güvenirliği açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Fen bilgisi öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ve demografik özellikleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin araştırılması amacıyla yapılan bu çalışmadaki verilerin analizi genel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Genel tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan düzenlemeleri içerir (Karasar, 1994). Anketler uygulanarak elde edilen nicel verilerin istatistiksel analizleri üzerinden genellemelere ulaşılmaya çalışılır. Üzerinde çalışılan durumun genel bir çerçevesi çıkarıldıktan sonra, bu çerçeveden spesifik bir kesit alınarak özel durum çalışmaları başlatılır (Çepni, 2007). Bu tür araştırmalar olayların, objelerin, varlıkların, kurumların ve çeşitli alanların “ne” olduğunu açıklamaya çalışır (Kaptan, 1998).

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular ve geliştirilen öneriler doğrultusunda fen bilgisi öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıklarını yeniden gözden geçirerek akademik başarılarını bir ölçüde de olsa yükseltebilecekleri düşünülmektedir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Fen Bilgisi Öğretmenliği'ndeki 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğretmen adayları, Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı'ndaki 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğretmen adayları, Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı'ndaki 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklem grubu seçilirken amaçlı örneklem yöntemlerinden amaçlı ve kolay ulaşılabilir örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi çalışmaya hız ve pratiklik kazandırır; çünkü bu yöntemde araştırmacı erişilmesi kolay olan bir durumu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Kolay ulaşılabilir örnekleme içinden de öğrencilerin belirlenmesi için ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Çalışmaya

katılan öğrencilerin seçiminde fen bilgisi öğretmenliği bölümü okumaları temel ölçüt olarak belirlenmiştir.

Çalışma 320 kadın ve 105 erkek olmak üzere toplam 425 öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Çalışma Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
Kadın	320	75.3	75.3	75.3
Erkek	105	24.7	24.7	100.0
Toplam	425	100.0	100.0	

Tablo 1’e bakıldığında çalışmaya katılan öğrencilerin %75.3’ünün kadın, %24.7’sinin ise erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dağılımları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Çalışma Grubunun Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
1.Sınıf	80	18.8	18.8	18.8
2.Sınıf	76	17.9	17.9	36.7
3.Sınıf	140	32.9	32.9	69.6
4.Sınıf	129	30.4	30.4	100.0
Toplam	425	100.0	100.0	

Tablo 2’ye bakıldığında çalışmaya katılan öğrencilerin %18.8’inin 1. sınıfta, %17.9’unun 2. sınıfta, %32.9’unun 3. sınıfta ve %30.4’ünün ise 4. sınıfta öğrenim gördüğü anlaşılmaktadır.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitelere göre dağılımları Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3

Çalışma Grubunun Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversite	f	%	Geçerli %	Yığılmalı %
Dokuz Eylül Üniversitesi	288	67,8	67,8	67,8
Bartın Üniversitesi	81	19,1	19,1	86,8
Siirt Üniversitesi	56	13,2	13,2	100,0
Toplam	425	100,0	100,0	

Tablo 3'e bakıldığında çalışmaya katılan öğrencilerin %67.8'inin Dokuz Eylül Üniversitesi'nde, %19.1'inin Bartın Üniversitesi'nde, %13.2'sinin ise Siirt Üniversite'sinde öğrenim gördüğü anlaşılmaktadır.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

3.3.1. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama süreci araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. 2018-2019 bahar döneminin farklı haftalarında Dokuz Eylül Üniversitesi, Siirt Üniversitesi ve Bartın Üniversitesi fen bilgisi öğretmenliği 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerine uygun oldukları bir ders saatinde, fakültelerin yetkililerinden ve ilgili dersin öğretim elemanından alınan izinler sonrasında Ders Çalışma Alışkanlıklarını Belirleme Anketi uygulanmıştır. Toplamda 425 öğretmen adayına uygulanan ölçek yaklaşık on beş dakika içinde cevaplanmıştır.

3.3.2. Veri Toplama Araçları

Alanyazında günlük çalışma alışkanlıklarını değerlendirmek için okullarda kolayca kullanılabilen birkaç ölçme aracına rastlanmıştır. Bu çalışmanın amacına uygun olarak kullanılan ölçek, Brown ve Holtzman tarafından geliştirilen, Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumları Anketi (The Survey of Study Habits and Attitudes (SSHA))'nin Atılgan (1998) tarafından "Ders Çalışma Alışkanlıklarını Belirleme Anketi" olarak Türkçeye uyarlanan şeklidir.

3.3.2.1. Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumları Anketi (The Survey of Study Habits and Attitudes (SSHA))

Brown-Holtzman'ın Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumları Anketi (The Survey of Study Habits and Attitudes) Amerika Birleşik Devletleri'nde öğrencilerin çeşitli boyutlardaki çalışma davranışlarını ölçmek üzere geliştirilmiş 100 maddelik bir ölçektir. Böyle bir ölçeğin

geliştirilmesindeki amaç, okula ve öğretmene karşı olumsuz tutum gösteren öğrencileri belirlemek ve onlara yardım etmektir. Anket sorularının değerlendirilmesinde “Nadiren, Bazen, Sık Sık, Genellikle, Hemen Hemen Her Zaman” ifadelerinden oluşan beş basamaklı değerlendirme ölçeği kullanılmaktadır.

Anket temelde dört alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar şunlardır:

1. Gecikmenin Önlenmesi Ölçeği
2. Çalışma Metodları Ölçeği
3. Öğretmenin Onaylaması Ölçeği
4. Eğitimin Kabulü Ölçeği

Bu ölçeklerden “Gecikmenin Önlenmesi” ve “Çalışma Metodları” birleştirilerek elde edilen toplam puanın ayrı bir boyutu temsil ettiği görülmüş ve bu boyuta “Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği” adı verilmiştir. Böylece yukarıda belirtilen 4 boyut 5’e çıkarılmıştır. Aynı birleştirme işlemi “Öğretmenin Onaylaması” ve “Eğitimin Kabulü” boyutları için de yapılmış, elde edilen toplam puanın ayrı bir boyutu temsil ettiği düşüncesiyle buna da “Çalışma Tutumları Ölçeği” adı verilmiş ve boyut sayısı 6’ya çıkarılmıştır.

3.3.2.2. Ders Çalışma Alışkanlıklarını Belirleme Anketi

Atılğan (1998) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm sınıf, cinsiyet, mezun olunan lise türü, anne ve babanın eğitim düzeyi vb. gibi öğrencilerin akademik başarılarını etkilemesi muhtemel bazı demografik özelliklere ilişkin soruları içermektedir. Bu bölümde 16 soru yer almaktadır.

Ölçeğin ikinci bölümünde öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarını belirlemeye yönelik 40 adet soru yer almaktadır. Bu bölümdeki soruların değerlendirilmesinde beş basamaklı değerlendirme ölçeği kullanılmıştır.

Atılğan (1998)’ın Türkçeye uyarladığı şekliyle ölçeğin ikinci bölümünde yer alan öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarını belirlemeye yönelik sorular 7 alt boyutta toplanmıştır. Bu alt boyutlar şunlardır;

1. Ders çalışmaya başlama ve sürdürme,
2. Bilinçli çalışma ve derse katılım,
3. Not tutma,
4. Okuma alışkanlıkları, teknikleri ve sınavlara hazırlanma,
5. Ödev yapma,
6. Öğrenilenleri tekrar etme,
7. Kütüphaneden ve yazılı kaynaklardan yararlanma.

3.3.3. Ders Çalışma Alışkanlıklarını Belirleme Anketi'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Atılğan (1998)'in çalışmasında Ders Çalışma Alışkanlıklarını Belirleme Anketi'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmasına ulaşılamadığından, ilgili uzmanlar tarafından gözden geçirilip gerekli düzeltmeler yapılan ölçek yeniden analiz edilmiştir. Gerekli düzenlemeler sonunda ölçeğin ilk bölümü demografik özellikler ile ilgili 10 adet soru, ikinci bölümü ders çalışma alışkanlıklarını belirlemeye yönelik 43 adet soru içermektedir. Ölçek "Nadiren, Bazen, Sık Sık, Genellikle ve Her Zaman" ifadelerinden oluşan 5'li likert tipindedir.

Ders Çalışma Alışkanlıklarını Belirleme Anketi Dokuz Eylül Üniversitesi, Siirt Üniversitesi ve Bartın Üniversitesi Eğitim Fakülteleri fen bilgisi öğretmenliğinde eğitim gören 425 öğretmen adayına uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS'e girilmiş ve sorulara eksik yanıt veren 44 kişi analizden çıkarılmıştır. Toplamda 43 maddeden oluşan ölçeğin kullanılabilirliğini görmek üzere 381 kişilik veri üzerinde geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Her bir faktör ve ölçeğin bütününe ilişkin puanların güvenirliklerini belirlemede Cronbach Alpha yöntemi kullanılmıştır. Maddelerin ayırt ediciliklerini belirlemede madde-toplam korelasyonları dikkate alınmıştır. Madde toplam korelasyonlarının düşük olduğu belirlenen 15 madde analizden çıkarılmış, toplamda 28 madde ile ANOVA ve faktör analizlerine devam edilmiştir.

Uygulamaya katılan gruptan elde edilen verilerin faktör çözümlemesi için uygunluğunu belirlemek amacıyla, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett's testleri uygulanmıştır. KMO testi sonucu .883; Bartlett's testi sonucu ise 3815.75 olarak hesaplanmıştır. Bartlett's testi sonucu .000 düzeyinde anlamlı çıkmıştır. Bu iki bulgu faktör analizi yapabilmek için üzerinde çalışılan örneklem büyüklüğünün yeterli, verilerin ise uygun olduğunu göstermektedir (Şimşek, 2002). Ölçeğin 28 maddelik son hali Ek-3'te verilmiştir.

Yapı geçerliğini belirlemek için faktör analizi yöntemi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, öz değerleri 1'in üzerinde olan ve toplam varyansın %54.542'sini açıklayan beş faktör ve bu beş faktörde toplam 28 madde bulunduğu görülmüştür. Faktörleri ayrıştırabilmek için Varimax yöntemi ile uygulanan rotasyonlar faktör yapısına ilişkin sonuçları değiştirmemiştir. Ölçek maddelerinin faktör yükleri .40'ın üzerinde alınarak faktör analizi yapılmıştır. Birden fazla faktöre giren maddeler anlamca daha yakın olan maddelerin bulunduğu faktörlere yerleştirilmiştir. Maddelerin ait oldukları faktör yüklerinin .443 ile .894 arasında değiştiği görülmektedir. Bu bulgu ölçekte yer alan maddelerden her birinin ait oldukları faktörü temsil edebilme yeterliliklerinin tatmin edici olduğunu göstermektedir.

Aynı şekilde .123 ile .798 arasında değişen Pearson Korelasyon katsayıları .01 ve .05 düzeyinde anlamlıdır. Bu bulgu her bir madde ile ait olduğu faktör ve ölçeğin bütünü arasında güçlü ilişkiler olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ölçeğin yapı geçerliği ve güvenilirlik analizleri sonucunda 5 alt boyutlu formunun uygunluğuna karar verilmiştir. Bu alt boyutlar *not tutma, çalışmayı sürdürme, planlı çalışma, kütüphane kullanımı ve çalışma ortamı* olarak isimlendirilmiştir. Alt boyutlar öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını ölçecek biçimde birleşmektedir. Ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişki ve alt boyutların toplam ölçekle ilişkisi istatistiksel olarak anlamlıdır. Korelasyon analizi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Ders Çalışma Alışkanlıkları Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki Korelasyonlar

	Toplam Ders	Not Tutma	Çalışmayı Sürdürme	Planlı Çalışma	Kütüphane Kullanımı	Çalışma Ortamı
Toplam Ders	1					
Not Tutma	.780**	1				
Çalışmayı Sürdürme	.792**	.535**	1			
Planlı Çalışma	.798**	.518**	.494**	1		
Kütüphane Kullanımı	.478**	.148**	.212**	.293**	1	
Çalışma Ortamı	.540**	.329**	.364**	.318**	.123*	1

* p<0.05 ** p<0.01

Öğrencilerin derse katıldıkları zaman derste anlatılanları çok iyi bir şekilde dinlemesi ve o dersin özünü oluşturan kısa notlar alması gerekmektedir. Öğrencinin not tutma alışkanlığını bilmemesi, öğrencinin öğrenmesini ve öğrenilenlerin kalıcı olmasını güçleştirir. Baltaş'a (1996) göre not tutma, tekrarlamayı ve özel bir dikkati zorunlu kıldığından, anlık öğrenmeyi ve öğrenilenlerin çağrışımlar yaparak hatırlanmasını destekler, öğrenci başarısının artmasına katkıda bulunur, öğrencilerin derse aktif katılımını sağlar, uyanıklığı ve dikkati artırır. Bu nedenle not tutma alışkanlığı öğrencilerin sahip olması gereken en önemli davranışlardan birisidir. Ölçeğin birinci alt boyutu öğrencilerin not tutmaya ilişkin alışkanlıklarını kapsadığından *not tutma* olarak adlandırılmıştır. Bu boyut 10., 11., 12., 13., 15. ve 18. madde olmak üzere toplamda 6 maddeden oluşup Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .882 olarak bulunmuştur.

Öğrencilerin ders çalışmaya başlamadan önce dikkatini konu üzerinde yoğunlaştırması ve konuya adapte olması gerekmektedir. Bunu yapamayan öğrenci ders çalışmak istediği halde ya bir türlü ders çalışmaya başlayamaz ya da başlasa bile uzun

sürdüremez. Öğrencinin böyle bir durumda ders çalışmak için kendini zorlaması, hem boşa zaman harcamasına, hem de ders çalışmaya karşı bir isteksizlik, hoşnutsuzluk ve bıkkınlık duygusunun ortaya çıkmasına neden olur. Ölçeğin, öğrencilerin bu gibi durumlarda ders çalışmaya devam edip etmediklerini ölçen ikinci alt boyutuna *çalışmaya başlama ve sürdürme* adı verilmiştir. Bu alt boyut 4., 5., 17., 20., 21., 22., 23. ve 24. maddeler olmak üzere toplamda 8 maddeden oluşmaktadır ve Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .788 olarak bulunmuştur.

Öğrencinin bir dersi çalışırken belli bir plana uyması gerekmektedir. Plansız olarak yapılan çalışmalarda öğrencinin kendisini derse vermesi ve dikkatini ders üzerinde yoğunlaştırması zor olur. Neyi, nerede, ne zaman, nasıl ve niçin çalışacağını bilemeyen öğrencinin, ders çalışmak için dikkatini toparlayabilmesi zordur. Öğrencilerin derslerini planlı bir şekilde çalışıp çalışmadığını belirlemek için ölçekteki 1., 2., 3., 6., 14., 16. ve 19. maddelere yanıt vermeleri istenmiştir. Bu maddeler ölçeğin üçüncü alt boyutunu oluşturmaktadır ve *planlı çalışma* olarak adlandırılmıştır. 7 maddeden oluşan bu alt boyutun Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .794 olarak bulunmuştur.

Etkili ve verimli ders çalışma alışkanlığına sahip olan öğrencilerin en çok yararlandığı bölümlerin başında kütüphane yer alır. Çünkü kütüphane öğrenciye aradığı her konuda kaynak ve bilgi sunan yerdir. Öğrenci kütüphaneden aldığı kaynak ve bilgiler yardımıyla, dersleriyle ilgili konulara çalışır, araştırma yapar. Bunu sonucunda da aldığı eğitimin daha nitelikli olmasını sağlar. Örnekleme oluşturan öğrencilerin, kütüphaneden ve yazılı kaynaklardan yararlanma konusundaki alışkanlıklarını belirlemek için ölçekteki 25., 26., 27. ve 28. maddelere yanıt vermeleri istenmiştir. Bu maddeler ölçeğin dördüncü alt boyutunu oluşturmaktadır ve *kütüphane kullanımı* olarak adlandırılmıştır. 4 maddeden oluşan bu alt boyutun Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .793 olarak bulunmuştur.

Öğrencilerin nasıl bir ortamda ders çalışmayı tercih ettikleri, akademik başarılarını etkileyen önemli faktörlerden biridir. Ders çalışılan ortamın düzenli, sessiz, kalabalık vb. olması öğrencilerin öğrenmelerini etkileyebilmektedir. Örnekleme oluşturan öğrencilerin nasıl bir ortamda ders çalıştıklarının belirlenebilmesi amacıyla ölçekte yer alan 7., 8. ve 9. maddelere yanıt vermeleri istenmiştir. Bu maddeler ölçeğin beşinci alt boyutunu oluşturmaktadır ve *çalışma ortamı* olarak adlandırılmıştır. 3 maddeden oluşan bu boyutun Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .652 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin tamamına ait (n=28) Alpha güvenirlik katsayısı .895 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenirliğine ilişkin bulgular, elde edilen sonuçların yeterli sayılabileceğini göstermektedir.

3.4. Verilerin Analizi

Fen bilgisi öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları, akademik başarıları ve demografik özellikleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapılan bu çalışmada kullanılan istatistiksel teknikler ve istatistiksel analiz süreci aşağıdaki gibidir.

Öğretmen adaylarının Ders Çalışma Alışkanlıklarını Belirleme Anketi'ne verdiği yanıtlar SPSS'e girilmiştir. Öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları puanları ölçeğin geneli ve her alt boyutu için toplanmıştır. Araştırmanın alt problemleri doğrultusunda öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları puanlarının demografik özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizinin anlamlı bulunduğu durumlarda farkın nereden kaynaklandığını tespit etmek için ikiden fazla değişkeni olan boyutlara Bonferroni testi yapılmıştır.

3.5. Geçerliği Etkilemesi Olası İç Tehditlerin Bertaraf Edilmesi

Deneysel araştırmalarda geçerliğe yönelik tehditler sonuç üzerindeki etkilerin deneysel işleminden mi yoksa farklı faktörlerden mi kaynaklandığı ile ilgili bir endişe yaratmaktadır. Bu nedenle araştırmacıların deneysel desenin geçerliğini düşürebilecek olası tehditleri tanımlaması ve bu tehditleri ortadan kaldırmayı ya da azaltmayı hedeflemesi gerekmektedir (Creswell, 2003). İç geçerlik, varılan bir 'nedensel' ilişkide 'sonuç'un 'bilinen nedenlerle' (deney değişkenleri ile) gerçekten açıklanabilirliğidir (Karasar, 2005).

İç geçerliğin etkilenebileceği dokuz etmen vardır (Büyüköztürk, 2011; Karasar, 2005). Bu çalışmanın iç geçerliğini etkileyebilecek etmenler aşağıda açıklanmıştır:

1. Veri toplama aracı: Araç etkisi, ölçme aracının deneysel koşullarda farklılaşması durumunda ortaya çıkar. Bu tehdit, deneklere verilen testlerin farklı olması, testlerin farklı kişilerce verilmesi, farklı gözlemcilerin birey ya da objeleri değerlendirmeleri gerektiği durumlarda ortaya çıkabilir. Böyle durumlarda, araştırmacının farklı kişileri eğitmesi ve açık bir yönergenin izlenmesi ve farklı değerlendiricilerin olduğu desenlerde değerlendirmeler arasındaki tutarlılığın incelenmesi gerekmektedir. Bu tehdidin ortadan kalkması için ölçeğin uygulanması araştırmacı tarafından yapılmıştır.

2. Deneklerin geçmişi: Deney süresince geçmiş olarak tanımlanabilen bilinmeyen bir değişken, denekleri etkileyebilir. Deneysel koşullar dışında araştırma çerçevesinde oluşan tüm olayların denekler için benzer şekilde gerçekleşmiş olması, denek geçmişinin sonuca etkisini kaldırır. Bu yüzden araştırmada aynı deneyimlere sahip katılımcılar seçilmeye çalışılmıştır.

3. Beklentilerin etkisi: Denekler ya da araştırmacılar deneysel koşullar hakkında oluşan beklentiler, araştırma sonuçlarını, beklentiler yönünde etkileyebilir. Örneğin,

uygulanacak deneysel koşulları bilen deneklerde, oluşabilecek beklentiler onların normalden farklı bir tepki vermelerine neden olabilir. Bu yüzden ölçek uygulaması yapılan öğrencilere beklenti oluşturmamaları için araştırmanın amacı ve ne şekilde kullanılacağı uygulama sırasında anlatılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları, akademik başarıları ve demografik özellikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için uygulanan “Ders Çalışma Alışkanlıklarını Belirleme Anketi”ne verilen cevaplar doğrultusunda tek yönlü varyans (ANOVA) ve Bonferroni testlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Akademik Not Ortalamasına Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarına İlişkin Bulgular

Birinci alt problem, “Fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları puanı, akademik başarılarına göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bunun için öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeğinden aldıkları puanlar akademik not ortalamalarına göre karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin akademik not ortalamasına göre ders çalışma alışkanlıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA ve post-hoc analizleri Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Akademik Not Ortalamasına Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA ve Post-hoc Analizleri

Faktörler	Akademik Not Ortalaması	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Post hoc
Toplam Ders	1.1.99 ve altında	47	85.17	15.765	13.530	.000	3>1
	2.2.00-2.99 arasında	265	93.27	15.817			3>2
	3.3.00 ve üzerinde	66	101.02	17.318			2>1
Not Tutma	1.1.99 ve altında	47	21.98	5.991	5.294	.005	3>1
	2.2.00-2.99 arasında	265	23.30	5.547			3>2
	3.3.00 ve üzerinde	66	25.26	5.055			
Çalışmayı Sürdürme	1.1.99 ve altında	47	26.26	6.713	9.816	.000	3>1
	2.2.00-2.99 arasında	265	28.21	5.205			3>2
	3.3.00 ve üzerinde	66	30.70	5.177			
Planlı Çalışma	1.1.99 ve altında	47	17.17	4.493	12.429	.000	3>1

	2.2.00-2.99 arasında	265	19.64	5.334			3>2
	3.3.00 ve üzerinde	66	22.23	6.114			2>1
	1.1.99 ve altında	47	10.64	3.075			
Çalışma Ortamı	2.2.00-2.99 arasında	265	11.63	2.868	4.368	.013	3>1
	3.3.00 ve üzerinde	66	12.24	2.590			

Buna göre, ders çalışma alışkanlıkları toplam puanları [$F_{(2, 377)} = 13.530$, $p < 0.05$], not tutma [$F_{(2, 377)} = 5.294$, $p < 0.05$], çalışmayı sürdürme [$F_{(2, 377)} = 9.816$, $p < 0.05$], planlı çalışma [$F_{(2, 377)} = 12.429$, $p < 0.05$] ve çalışma ortamı [$F_{(2, 377)} = 4.368$, $p < 0.05$] alt boyutlarında gruplar arasında istatistiksel olarak önemli fark bulunmuştur.

Not ortalamasına göre gruplar arasındaki farkları belirlemek için yapılan post-hoc Bonferroni analizi sonuçlarına göre 3 ve üzeri not ortalamasına sahip öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları toplam puanları ($\bar{x}=101.02$), 2.00-2.99 arasında ($\bar{x}=93.27$) ve 1.99 altında ortalamaya sahip olanlardan ($\bar{x}=85.17$) istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur. Ayrıca 2.00-2.99 arasında not ortalamasına sahip öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları toplam puanları da ($\bar{x}=93.27$), 1.99 altında ortalamaya sahip olanlardan ($\bar{x}=85.17$) istatistiksel olarak anlamlı derecede büyüktür.

3 ve üzeri not ortalamasına sahip öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği not tutma alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=25.26$), 2.00-2.99 arasında ($\bar{x}=23.30$) ve 1.99 altında ortalamaya sahip olanlardan ($\bar{x}=21.98$) istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur ($p < 0.05$).

3 ve üzeri not ortalamasına sahip öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği çalışmaya başlama ve sürdürme alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=30.70$), 2.00-2.99 arasında ($\bar{x}=28.21$) ve 1.99 altında ortalamaya sahip olanlardan ($\bar{x}=26.26$) istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur ($p < 0.05$).

3 ve üzeri not ortalamasına sahip öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği planlı çalışma alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=22.23$), 2.00-2.99 arasında ($\bar{x}=19.64$) ve 1.99 altında ortalamaya sahip olanlardan ($\bar{x}=17.17$) istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur. Ayrıca 2.00-2.99 arasında not ortalamasına sahip öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği planlı çalışma alt boyutu ortalama puanı da ($\bar{x}=19.64$), 1.99 altında ortalamaya sahip olanlardan ($\bar{x}=17.17$) istatistiksel olarak anlamlı derecede büyüktür.

3 ve üzeri not ortalamasına sahip öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği çalışma ortamı alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=12.24$), 1.99 altında ortalamaya sahip olanlardan ($\bar{x}=10.64$) istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur ($p<0.05$).

4.2. Cinsiyete Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarına İlişkin Bulgular

İkinci alt problem, “Fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları puanı, cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bunun için öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeğinden aldıkları puanlar cinsiyete göre karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin cinsiyete göre ders çalışma alışkanlıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA analizleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Cinsiyete Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Analizleri

Faktörler	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	F	p
Toplam Ders	1.kadın	291	96.44	14.503	36.204	.000
	2.erkek	90	84.92	19.677		
Not Tutma	1.kadın	291	24.95	4.277	105.328	.000
	2.erkek	90	18.83	6.666		
Çalışmayı Sürdürme	1.kadın	291	28.93	5.017	10.116	.002
	2.erkek	90	26.83	6.735		
Planlı Çalışma	1.kadın	291	20.38	5.243	13.090	.000
	2.erkek	90	18.00	6.073		
Kütüphane Kullanımı	1.kadın	291	10.33	3.815	.007	.933
	2.erkek	90	10.37	4.407		
Çalışma Ortamı	1.kadın	291	11.85	2.783	7.908	.005
	2.erkek	90	10.89	3.018		

Buna göre, ders çalışma alışkanlıkları toplam puanları [$F_{(1, 380)} = 36.204$, $p<0.05$], not tutma [$F_{(1, 380)} = 105.328$, $p<0.05$], çalışmayı sürdürme [$F_{(1, 380)} = 10.116$, $p<0.05$], planlı çalışma [$F_{(1, 380)} = 13.090$, $p<0.05$] ve çalışma ortamı [$F_{(1, 380)} = 7.908$, $p<0.05$] alt boyutlarında gruplar arasında kadınlar lehine istatistiksel olarak önemli fark bulunmuştur.

4.3. Sınıf Düzeyine Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarına İlişkin Bulgular

Üçüncü alt problem, “Fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları puanı, sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bunun

için öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeğinden aldıkları puanlar sınıf düzeyine göre karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin sınıf düzeyine göre ders çalışma alışkanlıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA ve post-hoc analizleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Sınıf Düzeyine Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA ve Post-hoc Analizleri

Faktörler	Sınıf Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Post-hoc
Kütüphane Kullanımı	1.1.sınıf	73	9.32	3.696	3.332	.020	3>1
	2.2.sınıf	70	9.84	3.933			
	3.3.sınıf	117	10.87	4.099			
	4.4.sınıf	116	10.82	3.860			

Buna göre, ders çalışma alışkanlıkları ölçeği kütüphane kullanımı [$F_{(3, 375)} = 3.332$, $p < 0.05$] alt boyutunda gruplar arasında istatistiksel olarak önemli fark bulunmuştur. Ders çalışma alışkanlıkları toplam puanları [$F_{(3, 375)} = 1.401$, $p > 0.05$], not tutma [$F_{(3, 375)} = 1.218$, $p > 0.05$], çalışmayı sürdürme [$F_{(3, 375)} = 2.339$, $p > 0.05$], planlı çalışma [$F_{(3, 375)} = 2.277$, $p > 0.05$] ve çalışma ortamı [$F_{(3, 375)} = .805$, $p > 0.05$] alt boyutlarında ise gruplar arasında istatistiksel olarak önemli fark bulunmamıştır.

Sınıf düzeyine göre gruplar arasındaki farkları belirlemek için yapılan post hoc Bonferroni analizlerinin sonuçlarına göre 3. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği kütüphane kullanımı alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=10.87$), 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının ortalama puanlarına göre ($\bar{x}=9.32$) istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur ($p < 0.05$).

4.4. Mezun Olunan Lise Türüne Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarına İlişkin Bulgular

Dördüncü alt problem, “Fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları puanı, mezun oldukları lise türüne göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bunun için öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeğinden aldıkları puanlar lise türlerine göre karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin lise türüne göre ders çalışma alışkanlıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA analizleri Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Mezun Olunan Lise Türüne Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Analizleri

Faktörler	Mezun Olunan Lise Türü	n	$\bar{x}$	ss	F	p
Toplam Ders	1.Devlet lisesi	113	92.10	17.130	1.276	.280
	2.Özel lise	43	92.07	14.855		
	3.Anadolu lisesi	225	94.85	16.603		
Not Tutma	1.Devlet lisesi	113	22.82	5.960	1.250	.288
	2.Özel lise	43	24.02	5.262		
	3.Anadolu lisesi	225	23.75	5.434		
Çalışmayı Sürdürme	1.Devlet lisesi	113	28.05	5.727	1.950	.144
	2.Özel lise	43	27.23	5.690		
	3.Anadolu lisesi	225	28.86	5.381		
Planlı Çalışma	1.Devlet lisesi	113	19.18	5.344	1.944	.145
	2.Özel lise	43	19.07	4.862		
	3.Anadolu lisesi	225	20.28	5.722		
Kütüphane Kullanımı	1.Devlet lisesi	113	10.36	4.084	.228	.796
	2.Özel lise	43	9.95	3.338		
	3.Anadolu lisesi	225	10.40	4.012		
Çalışma Ortamı	1.Devlet lisesi	113	11.68	2.730	.143	.867
	2.Özel lise	43	11.79	2.808		
	3.Anadolu lisesi	225	11.56	2.953		

Öğretmen adayları mezun oldukları lise türüne göre devlet lisesi, özel lise ve anadolu lisesi olarak sınıflandırılmıştır. Mezun olunan lise türüne göre öğretmen adayları arasında ders çalışma alışkanlıkları toplam ölçek ve tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.5. Kalınan Yere Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarına İlişkin Bulgular

Beşinci alt problem, “Fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları puanı, kaldıkları yere göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bunun için öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeğinden aldıkları puanlar kaldıkları yere göre karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin kaldıkları yere göre ders çalışma alışkanlıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA ve post-hoc analizleri Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Kalınan Yere Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA ve Post-hoc Analizleri

Faktörler	Sınıf Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Post-hoc
Toplam Ders	1.ailemin yanında	98	96.10	14.710	5.399	.001	1>4
	2.kyk yurdunda	129	95.17	15.689			2>4
	3.özel öğrenci yurdunda	71	94.58	15.721			3>4
	4.arkadaş evinde	66	86.61	19.207			
Not Tutma	1.ailemin yanında	98	24.53	4.539	7.923	.000	1>4
	2.kyk yurdunda	129	23.89	5.216			2>4
	3.özel öğrenci yurdunda	71	24.21	5.141			3>4
	4.arkadaş evinde	66	20.71	6.616			
Çalışmayı Sürdürme	1.ailemin yanında	98	29.35	4.750	3.978	.008	
	2.kyk yurdunda	129	28.78	5.787			1>4
	3.özel öğrenci yurdunda	71	28.34	4.986			2>4
	4.arkadaş evinde	66	26.48	5.959			
Planlı Çalışma	1.ailemin yanında	98	20.57	5.543	3.738	.011	
	2.kyk yurdunda	129	19.95	5.006			1>4
	3.özel öğrenci yurdunda	71	20.38	5.405			3>4
	4.arkadaş evinde	66	17.86	6.132			

Öğretmen adayları kaldıkları yere göre ailemin yanında, kredi ve yurtlar kurumu yurdunda, özel öğrenci yurdunda ve arkadaşlarla beraber kiralık bir evde olarak sınıflandırılmıştır. Buna göre, ders çalışma alışkanlıkları toplam puanları [$F_{(3, 363)} = 5.399$, $p < 0.05$], not tutma [$F_{(3, 363)} = 7.923$, $p < 0.05$], çalışmayı sürdürme [$F_{(3, 363)} = 3.978$, $p < 0.05$] ve planlı çalışma [$F_{(3, 363)} = 3.738$, $p < 0.05$] alt boyutlarında gruplar arasında istatistiksel olarak önemli fark bulunmuştur.

Kalınan yere göre gruplar arasındaki farkları belirlemek için yapılan post hoc Bonferroni analizlerinin sonuçlarına göre ailesinin yanında kalan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları toplam puanları ($\bar{x}=96.10$), arkadaşlarıyla birlikte kiralık evde kalan

öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları toplam puanlarına göre ($\bar{x}=86.61$) istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur. Kredi ve yurtlar kurumu yurdunda kalan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları toplam puanları ($\bar{x}=95.17$), arkadaşlarıyla birlikte kiralık evde kalan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları toplam puanlarına göre ($\bar{x}=86.61$) istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur. Özel öğrenci yurdunda kalan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları toplam puanları ($\bar{x}=94.58$), arkadaşlarıyla birlikte kiralık evde kalan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları toplam puanlarına göre ($\bar{x}=86.61$) istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur.

Ailesinin yanında kalan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği not tutma alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=24.53$), arkadaşlarıyla birlikte kiralık evde kalan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği not tutma alt boyutu ortalama puanlarına göre ($\bar{x}=20.71$) istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur. Kredi ve yurtlar kurumu yurdunda kalan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği not tutma alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=23.89$), arkadaşlarıyla birlikte kiralık evde kalan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği not tutma alt boyutu ortalama puanlarına göre ($\bar{x}=20.71$) istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur. Özel öğrenci yurdunda kalan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği not tutma alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=24.21$), arkadaşlarıyla birlikte kiralık evde kalan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği not tutma alt boyutu ortalama puanlarına göre ($\bar{x}=20.71$) istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur.

Ailesinin yanında kalan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği çalışmayı sürdürme alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=29.35$), arkadaşlarıyla birlikte kiralık evde kalan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği çalışmayı sürdürme alt boyutu ortalama puanlarına göre ($\bar{x}=26.48$) istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur. Kredi ve yurtlar kurumu yurdunda kalan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği çalışmayı sürdürme alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=28.78$), arkadaşlarıyla birlikte kiralık evde kalan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği çalışmayı sürdürme alt boyutu ortalama puanlarına göre ($\bar{x}=26.48$) istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur.

Ailesinin yanında kalan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği planlı çalışma alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=20.57$), arkadaşlarıyla birlikte kiralık evde kalan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği planlı çalışma alt boyutu ortalama puanlarına göre ($\bar{x}=17.86$) istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur. Özel

öğrenci yurdunda kalan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği planlı çalışma alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}$ =20.38), arkadaşlarıyla birlikte kiralık evde kalan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği planlı çalışma alt boyutu ortalama puanlarına göre ($\bar{x}$ =17.86) istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur.

4.6. Anne-Baba Eğitim Düzeyine Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarına İlişkin Bulgular

Altıncı alt problem, “Fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları puanı, anne-baba eğitim durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bunun için öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeğinden aldıkları puanlar anne-baba eğitim durumuna göre karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre ders çalışma alışkanlıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA analizleri Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Anne Eğitim Düzeyine Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Analizleri

Faktörler	Sınıf Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss	F	p
Toplam Ders	1.ilkokul mezunu	216	93.95	16.429	.227	.878
	2.ortaokul mezunu	58	92.90	18.589		
	3.lise ve dengi	67	94.91	14.723		
	4.üniversite ve üzeri	33	92.52	18.197		
Not Tutma	1.ilkokul mezunu	216	23.37	5.724	.664	.574
	2.ortaokul mezunu	58	23.12	5.697		
	3.lise ve dengi	67	24.25	4.752		
	4.üniversite ve üzeri	33	24.12	5.920		
Çalışmayı Sürdürme	1.ilkokul mezunu	216	28.80	5.473	1.323	.267
	2.ortaokul mezunu	58	28.41	5.968		
	3.lise ve dengi	67	28.48	5.220		
	4.üniversite ve üzeri	33	26.76	5.414		
Planlı Çalışma	1.ilkokul mezunu	216	19.65	5.714	.193	.901
	2.ortaokul mezunu	58	19.97	6.049		
	3.lise ve dengi	67	20.21	4.851		
	4.üniversite ve üzeri	33	19.67	5.295		
Kütüphane Kullanımı	1.ilkokul mezunu	216	10.59	3.927		.461

	2.ortaokul mezunu	58	10.07	3.964	.861	
	3.lise ve dengi	67	9.76	3.966		
	4.üniversite ve üzeri	33	10.30	4.164		
Çalışma Ortamı	1.ilkokul mezunu	216	11.54	2.979		
	2.ortaokul mezunu	58	11.33	2.916	1.193	.312
	3.lise ve dengi	67	12.21	2.267		
	4.üniversite ve üzeri	33	11.67	3.237		

Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre ders çalışma alışkanlıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA analizleri Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Baba Eğitim Düzeyine Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Analizleri

Faktörler	Sınıf Düzeyi	n	$\bar{x}$	ss	F	p
Toplam Ders	1.ilkokul mezunu	135	92.57	17.632		
	2.ortaokul mezunu	82	93.20	16.538		
	3.lise ve dengi	88	92.31	16.401	2.623	.050
	4.üniversite ve üzeri	71	98.72	14.307		
Not Tutma	1.ilkokul mezunu	135	22.99	5.986		
	2.ortaokul mezunu	82	23.28	5.600		
	3.lise ve dengi	88	23.35	5.373	2.426	.065
	4.üniversite ve üzeri	71	25.11	4.824		
Çalışmayı Sürdürme	1.ilkokul mezunu	135	28.50	5.917		
	2.ortaokul mezunu	82	28.21	5.524		
	3.lise ve dengi	88	27.68	5.385	2.093	.101
	4.üniversite ve üzeri	71	29.82	4.652		
Planlı Çalışma	1.ilkokul mezunu	135	19.68	5.968		
	2.ortaokul mezunu	82	19.74	5.030		
	3.lise ve dengi	88	19.09	5.366	1.662	.175
	4.üniversite ve üzeri	71	21.03	5.508		
Kütüphane Kullanımı	1.ilkokul mezunu	135	10.09	3.866		
	2.ortaokul mezunu	82	10.41	4.391		
	3.lise ve dengi	88	10.32	3.765	.288	.834
	4.üniversite ve üzeri	71	10.61	3.959		

Çalışma Ortamı	1.ilkokul mezunu	135	11.31	3.101	1.566	.197
	2.ortaokul mezunu	82	11.55	2.649		
	3.lise ve dengi	88	11.86	2.941		
	4.üniversite ve üzeri	71	12.15	2.494		

Öğretmen adayları anne-baba eğitim düzeyine göre ilkokul mezunu, ortaokul mezunu, lise ve dengi okul mezunu ve üniversite ve üzeri mezun olarak sınıflandırılmıştır. Anne-baba eğitim düzeyine göre öğretmen adayları arasında ders çalışma alışkanlıkları toplam ölçek ve tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4.7. Ailelerin Aylık Gelir Düzeyine Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarına İlişkin Bulgular

Yedinci alt problem, “Fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları puanı, ailelerinin gelir düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bunun için öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeğinden aldıkları puanlar ailelerinin gelir düzeyine göre karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre ders çalışma alışkanlıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA ve post-hoc analizleri Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Ailelerin Aylık Gelir Düzeylerine Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA ve Post-hoc Analizleri

Faktörler	Aylık Gelir Düzeyi	n	$\bar{X}$	ss	F	p	Post-hoc
Toplam Ders	1.yüksek	20	96.50	18.466	4.805	.009	2>3
	2.orta	314	94.55	15.635			
	3.düşük	46	86.76	20.535			
Not Tutma	1.yüksek	20	24.05	6.557	3.873	.022	2>3
	2.orta	314	23.77	5.167			
	3.düşük	46	21.37	7.307			

Buna göre, ders çalışma alışkanlıkları toplam puanları [$F_{(2, 379)} = 4.805$, $p < 0.05$] ve not tutma [$F_{(2, 379)} = 3.873$, $p < 0.05$] alt boyutunda gruplar arasında istatistiksel olarak önemli fark bulunmuştur.

Aylık gelir düzeyine göre gruplar arasındaki farkları belirlemek için yapılan post hoc Bonferroni analizlerinin sonuçlarına göre orta gelir seviyesine sahip öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları toplam puanları ($\bar{x}=94.55$), düşük gelir seviyesine sahip öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları toplam puanlarına göre ($\bar{x}=86.76$) istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur.

Orta gelir seviyesine sahip öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği not tutma alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=23.77$), düşük gelir seviyesine sahip öğretmen adaylarının not tutma alt boyutu ortalama puanlarına göre ($\bar{x}=21.37$) istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur ($p<0.05$).

4.8. Günlük Ders Çalışma Süresine Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarına İlişkin Bulgular

Sekizinci alt problem, “Fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları puanı, günlük ders çalışma süresine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bunun için öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeğinden aldıkları puanlar ders çalışma süresine göre karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin ders çalışma süresine göre ders çalışma alışkanlıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA ve post-hoc analizleri Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13

Günlük Ders Çalışma Saatine Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA ve Post-hoc Analizleri

Faktörler	Günlük Ders Çalışma Süresi	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Post-hoc
Toplam Ders	1.1 saatten az	72	79.35	17.942	47.205	.000	4>3 4>2 4>1
	2.1-2 saat	101	89.96	12.563			3>2
	3.2-3 saat	123	97.50	12.890			3>1 2>1
	4.3 saatten fazla	84	104.92	14.315			
Not Tutma	1.1 saatten az	72	19.67	7.324	18.355	.000	4>1
	2.1-2 saat	101	23.36	5.143			3>1
	3.2-3 saat	123	24.74	4.362			2>1
	4.3 saatten	84	25.25	4.265			

	fazla						
Çalışmayı Sürdürme	1.1 saatten az	72	25.68	7.037			4>2
	2.1-2 saat	101	27.73	4.669			4>1
	3.2-3 saat	123	29.11	4.605	12.629	.000	3>1
	4.3 saatten fazla	84	30.65	5.251			
Planlı Çalışma	1.1 saatten az	72	14.60	4.446			4>3 4>2 4>1
	2.1-2 saat	101	18.40	4.334		.000	
	3.2-3 saat	123	20.76	4.229	69.815		3>2
	4.3 saatten fazla	84	24.55	4.905			3>1 2>1
Kütüphane Kullanımı	1.1 saatten az	72	8.93	3.777			4>2
	2.1-2 saat	101	9.50	3.864		.000	4>1
	3.2-3 saat	123	10.88	3.847	8.986		3>2
	4.3 saatten fazla	84	11.65	3.778			3>1
Çalışma Ortamı	1.1 saatten az	72	10.47	3.276			4>2
	2.1-2 saat	101	10.97	2.995		.000	4>1
	3.2-3 saat	123	12.02	2.707	12.149		3>2
	4.3 saatten fazla	84	12.81	1.872			3>1

Öğretmen adayları günlük ders çalışma süresine göre 1 saatten az, 1-2 saat, 2-3 saat ve 3 saatten fazla olarak sınıflandırılmıştır. Buna göre, ders çalışma alışkanlıkları toplam puanları [$F_{(3, 379)} = 47.205, p < 0.05$], not tutma [$F_{(3, 379)} = 18.355, p < 0.05$], çalışmayı sürdürme [$F_{(3, 379)} = 12.629, p < 0.05$], planlı çalışma [$F_{(3, 379)} = 69.815, p < 0.05$], kütüphane kullanımı [$F_{(3, 379)} = 8.986, p < 0.05$] ve çalışma ortamı [$F_{(3, 379)} = 12.149, p < 0.05$] alt boyutlarının tümünde gruplar arasında istatistiksel olarak önemli fark bulunmuştur.

Günlük ders çalışma süresine göre gruplar arasındaki farkları belirlemek için yapılan post hoc Bonferroni analizlerinin sonuçlarına göre günde 3 saatten fazla ders çalışan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları toplam puanları ($\bar{x}=104.92$), 2-3 saat ($\bar{x}=97.50$), 1-2 saat ($\bar{x}=89.96$) ve 1 saatten az ($\bar{x}=79.35$) ders çalışan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları toplam puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur. Günde 2-3 saat ders çalışan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları toplam puanları ($\bar{x}=97.50$), 1-2 saat ($\bar{x}=89.96$) ve 1 saatten az ($\bar{x}=79.35$) ders çalışan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları toplam puanlarına göre istatistiksel olarak

anlamli derecede buyuk bulunmushur. Gunde 1-2 saat ders calisan ogretmen adaylarinin ders calisma aliskanliklari toplam puanlari ($\bar{x}=89.96$), 1 saatten az ($\bar{x}=79.35$) ders calisan ogretmen adaylarinin ders calisma aliskanliklari toplam puanlarına göre istatistiksel olarak anlamli derecede buyuk bulunmushur.

Gunde 3 saatten fazla ders calisan ogretmen adaylarinin ders calisma aliskanliklari olcegi not tutma alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=25.25$), 1 saatten az ders calisan ogretmen adaylarinin ders calisma aliskanliklari olcegi not tutma alt boyutu ortalama puanlarına göre ($\bar{x}=19.67$) istatistiksel olarak anlamli derecede buyuk bulunmushur. Gunde 2-3 saat ders calisan ogretmen adaylarinin ders calisma aliskanliklari olcegi not tutma alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=24.74$), 1 saatten az ders calisan ogretmen adaylarinin ders calisma aliskanliklari olcegi not tutma alt boyutu ortalama puanlarına göre ($\bar{x}=19.67$) istatistiksel olarak anlamli derecede buyuk bulunmushur. Gunde 1-2 saat ders calisan ogretmen adaylarinin ders calisma aliskanliklari olcegi not tutma alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=23.36$), 1 saatten az ders calisan ogretmen adaylarinin ders calisma aliskanliklari olcegi not tutma alt boyutu ortalama puanlarına göre ($\bar{x}=19.67$) istatistiksel olarak anlamli derecede buyuk bulunmushur.

Gunde 3 saatten fazla ders calisan ogretmen adaylarinin ders calisma aliskanliklari olcegi calismayi surdurme alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=30.65$), 1-2 saat ($\bar{x}=27.73$) ve 1 saatten az ($\bar{x}=25.68$) ders calisan ogretmen adaylarinin ders calisma aliskanliklari olcegi calismayi surdurme alt boyutu ortalama puanlarına göre istatistiksel olarak anlamli derecede buyuk bulunmushur. Gunde 2-3 saat ders calisan ogretmen adaylarinin ders calisma aliskanliklari olcegi calismayi surdurme alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=29.11$), 1 saatten az ders calisan ogretmen adaylarinin ders calisma aliskanliklari olcegi calismayi surdurme alt boyutu ortalama puanlarına göre ($\bar{x}=25.68$) istatistiksel olarak anlamli derecede buyuk bulunmushur.

Gunde 3 saatten fazla ders calisan ogretmen adaylarinin ders calisma aliskanliklari olcegi planli calisma alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=24.55$), 2-3 saat ($\bar{x}=20.76$), 1-2 saat ($\bar{x}=18.40$) ve 1 saatten az ($\bar{x}=14.60$) ders calisan ogretmen adaylarinin ders calisma aliskanliklari olcegi planli calisma alt boyutu ortalama puanı göre istatistiksel olarak anlamli derecede buyuk bulunmushur. Gunde 2-3 saat ders calisan ogretmen adaylarinin ders calisma aliskanliklari olcegi planli calisma alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=20.76$), 1-2 saat ($\bar{x}=18.40$) ve 1 saatten az ($\bar{x}=14.60$) ders calisan ogretmen adaylarinin ders calisma aliskanliklari olcegi planli calisma alt boyutu ortalama puanı göre istatistiksel olarak anlamli derecede buyuk bulunmushur. Gunde 1-2 saat ders calisan ogretmen adaylarinin ders calisma aliskanliklari olcegi planli calisma alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=18.40$), 1 saatten az ($\bar{x}=14.60$) ders

çalışan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği planlı çalışma alt boyutu ortalama puanı göre istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur.

Günde 3 saatten fazla ders çalışan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği kütüphane kullanımı alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=11.65$), 1-2 saat ($\bar{x}=9.50$) ve 1 saatten az ($\bar{x}=8.93$) ders çalışan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği kütüphane kullanımı alt boyutu ortalama puanı göre istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur. Günde 2-3 saat ders çalışan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği kütüphane kullanımı alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=10.88$), 1-2 saat ($\bar{x}=9.50$) ve 1 saatten az ($\bar{x}=8.93$) ders çalışan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği kütüphane kullanımı alt boyutu ortalama puanı göre istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur.

Günde 3 saatten fazla ders çalışan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği çalışma ortamı alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=12.81$), 1-2 saat ($\bar{x}=10.97$) ve 1 saatten az ($\bar{x}=10.47$) ders çalışan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği çalışma ortamı alt boyutu ortalama puanı göre istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur. Günde 2-3 saat ders çalışan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği çalışma ortamı alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=12.02$), 1-2 saat ($\bar{x}=10.97$) ve 1 saatten az ($\bar{x}=10.47$) ders çalışan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği çalışma ortamı alt boyutu ortalama puanı göre istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur.

4.9. Ders Çalışılan Yere Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarına İlişkin Bulgular

Dokuzuncu alt problem, “Fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları puanı, ders çalıştıkları yere göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bunun için öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeğinden aldıkları puanlar ders çalıştıkları yere göre karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin ders çalıştıkları yere göre ders çalışma alışkanlıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin ANOVA ve post-hoc analizleri Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14

Ders Çalışılan Yere Göre Ders Çalışma Alışkanlıkları Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA ve Post-hoc Analizleri

Faktörler	Ders Çalışılan Yer	n	$\bar{x}$	ss	F	p	Post-hoc
Kütüphane Kullanımı	1.ev	152	9.28	3.705	23.484	.000	3>2
	2.yurt	170	10.22	3.810			3>1
	3.kütüphane	56	13.27	3.508			

Öğretmen adayları ders çalıştıkları yere göre evde, yurttta ve kütüphanede olarak sınıflandırılmıştır. Buna göre, ders çalışma alışkanlıkları ölçeği kütüphane kullanımı [$F_{(2, 377)} = 23.484$, $p < 0.05$] alt boyutunda gruplar arasında istatistiksel olarak önemli fark bulunmuştur.

Ders çalışılan yere göre gruplar arasındaki farkları belirlemek için yapılan post hoc Bonferroni analizlerinin sonuçlarına göre kütüphanede ders çalışan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ölçeği kütüphane kullanımı alt boyutu ortalama puanı ($\bar{x}=13.27$), evde ($\bar{x}=9.28$) ve yurttta ($\bar{x}=10.22$) ders çalışan öğretmen adaylarının kütüphane kullanımı alt boyutu ortalama puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede büyük bulunmuştur ($p < 0.05$).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları, akademik başarıları ve demografik özellikleri arasındaki ilişki ile ilgili tartışma, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

Ders çalışma alışkanlıklarının belirlenmesi ile ilgili öğretmen adaylarıyla yürütülen çalışmalarda, çoğu öğretmen adayının ders çalışmayı istenilen düzeyde alışkanlık haline getiremediği (Erdamar-Koç, 2010) ve ders çalışma alışkanlıklarından habersiz olduğu (Sırmacı, 2003) sonucuna ulaşılmaktadır. Günümüzde öğrencilerin etkili ve verimli ders çalışma alışkanlıklarına sahip olması okulların öğrencilere kazandırması gereken en önemli becerilerden biridir (Erdamar-Koç, 2010). Kendi öğrencilerine etkili ders çalışma alışkanlıklarını kazandıracak olan öğretmenlerin, adaylık sürecinde bu alışkanlıkları edinmelerinin önemli bir paya sahip olacağı düşünülmektedir. Bu çalışma fen bilgisi öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları, demografik özellikleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkileri araştırmayı ve geleceğin öğretmenlerinin üniversite eğitimi boyunca akademik başarılarını arttırabilecek bazı öneriler geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Yapılan analizler sonucunda başarılı öğretmen adaylarının, not tutma, çalışmayı sürdürme, planlı çalışma ve ders çalışma ortamı alışkanlıklarının başarısız öğretmen adaylarına göre daha fazla olduğu anlaşılmıştır. Başarı seviyesi orta düzeyde olan öğretmen adaylarının, başarısız öğretmen adaylarına göre daha iyi çalışma alışkanlıklarına sahip olduğu bulunmuştur. Başarılı öğretmen adaylarının, başarı seviyesi orta düzeyde olan öğretmen adaylarına göre daha iyi çalışma alışkanlıklarına sahip olduğu görülmüştür. Sonuçtan da anlaşıldığı gibi bu tür ders çalışma alışkanlıklara sahip olmak başarıyı da beraberinde getirmektedir. Yapılan araştırmalarda (Atılğan, 1998; Elliot ve diğerleri, 1990; Jones ve diğerleri, 1992; Jones ve diğerleri, 1994; Jones ve diğerleri, 1995; Karapınar, 2000; Kaya, 1995; Kleijn ve diğerleri, 1994; Onwuegbuzie, 2001; Yüksel, 1997) öğrencilerin çalışma alışkanlıkları ve çalışma becerileri ile akademik başarıları arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Örneğin, Yüksel (1997)'in çalışma tekniklerinin öğrenci başarısına etkisini araştırdığı çalışmada dinleme, yazma, not alma, anlatma, soru-cevap, basılı kaynaklardan yararlanma tekniklerini kullanan öğrencilerin daha başarılı olduğu görülmektedir. Bu nedenle başarıyı arttırabilmek için tüm öğrencilerin başta ders çalışmaya başlamak ve

sürdürebilmek için motivasyonlarının artırılması, planlı bir şekilde çalışmaları, not tutmaları ve çalışma ortamlarını iyi ayarlamaları gerekmektedir. Genel olarak ders çalışma alışkanlıklarına sahip olma durumunun akademik başarı üzerindeki etkisinin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir. Akademik başarı ile not tutma, çalışmayı sürdürme, planlı çalışma ve ders çalışma ortamı alt boyutları arasında ilişkinin varlığı belirlenmiştir. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde bu sonuçların desteklendiği görülmekte birlikte ders çalışma alışkanlıklarının akademik başarıyı etkileyen önemli bir faktör olduğunu ortaya çıkarılmıştır (Atılğan, 1998; Nonis ve Hudson, 2010; Rugendo, 2014; Tümkeya ve Bal, 2006; Yip ve Chung, 2005). Örneğin, Rugendo (2014) 'nın üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışması incelendiğinde akademik başarıları yüksek olan öğrencilerin zaman yönetimi, not tutma, okuma becerileri ve akademik yeterlilik alt boyutlarında akademik başarıları orta ve düşük olan öğrencilerin puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda, öğrencilerin akademik başarılarının yüksek olmasının not tutmalarına, okuma becerilerine ve akademik yeterliliklerine bağlı olduğu da söylenebilir.

Cinsiyet değişkenine göre yapılan analizler sonucunda kadın öğretmen adaylarının not tutma, çalışmayı sürdürme, planlı çalışma ve çalışma ortamı alışkanlıklarının erkek öğretmen adaylarına göre daha iyi düzeyde olduğu görülmüştür. Çalışmamıza paralel olarak bu konuda yapılmış birçok araştırma, öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir (Arslantaş, 2001; Eren, 2011; Khan, 2016; Özbey, 2007; Sırmacı, 2003; Thomas ve William, 1996). Ayrıca kütüphane kullanımı hariç bütün alt boyutlarda kadın öğretmen adaylarının puan ortalamaları erkeklerin puan ortalamalarından daha yüksektir. Örneğin, Sırmacı (2003), matematik öğretmenliği anabilim dalı öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarını farklı değişkenler açısından incelediği çalışmasında, kızların erkeklere göre zamanlarını ve çalışma yöntemlerini daha iyi kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmanın bulguları, bizim araştırmamızın bulgularını desteklemektedir. Bulgularımızın sonuçları, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre ders çalışma yöntem ve tekniklerini daha etkili kullandıklarının bir göstergesi olabilir. Ayrıca, cinsiyet açısından bakıldığında, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden akademik olarak daha başarılı olduğu, daha iyi çalışma alışkanlık ve tutumlarına sahip oldukları görülmektedir (Arslantaş, 2001; Brown ve Holtzman, 1984; Grabill ve diğerleri, 2005; Hong ve Lee, 2000; Houtte, 2004; Küçükahmet, 1987; Mullen, 1995; Temelli ve Kurt, 2010; Tinklin, 2003; Uluğ, 1981). Temelli ve Kurt (2010) çalışmasında öğrencilere uyguladığı ders çalışma alışkanlıkları anketinin zaman yönetimi becerileri, çalışma yöntemleri ve toplam alt boyutlarından aldıkları puanlara göre cinsiyet

açısından istatistiksel olarak anlamlı fark olduğunu ortaya çıkarmıştır. Zaman yönetimi becerileri ve çalışma yöntemleri alt boyutlarında kız öğrencilerin puan ortalamalarının, erkek öğrencilerin puan ortalamalarından yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durum, kız öğrencilerin çalışma zamanını ve dinlenme süresini iyi ayarlamaları, ders çalışma ve faaliyetlerini planlama ve uygulama alışkanlıklarının erkeklere göre daha iyi olmasından kaynaklanabilir. Toplumumuzda kız çocukları daha çok kurallara uyan ve sorumluluk sahibi bireyler olarak yetiştirilmektedir. Bu da daha planlı ve sistemli olmayı beraberinde getirdiğinden kız öğrencilerin erkeklerden daha fazla çalışma alışkanlığına sahip olmasına etkisi olabilir. Buradan kız öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarının erkeklere göre daha iyi olduğu sonucu çıkarılabilir. Bu durumun araştırmanın yapıldığı ilin sosyo kültürel yapısından, ebeveynlerin kız çocuklarına yönelik bakış açılarından veya erkek çocuklarının aile ekonomisine katkı sağlamaları için zorlanmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde, mevcut araştırma sonuçları ile benzer sonuçlara sahip araştırmaların var olduğu görülmektedir (Eren, 2011; Özbey, 2007; Rasor ve Rasor, 1998). Bununla birlikte, alanyazında üniversite ve ortaokul düzeyindeki öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığına dair araştırmalara rastlamak da mümkündür (Çetin, 2009; Rugendo, 2014). Ancak, genel olarak, ilgili alanyazındaki araştırmalarda kız öğrencilerin erkeklere göre daha düzenli ders çalışma alışkanlıklarına sahip oldukları görülmektedir.

Fen bilgisi öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri ile ders çalışma alışkanlıkları arasında bir karşılaştırma yapıldığında analiz sonuçları, kütüphane kullanımı alışkanlıklarında 3. sınıflar ile 1. sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Üçüncü sınıf öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının yüksek olmasında öğrencilerin henüz sınav kaygısından uzak olmaları ve üniversite eğitimine alışmış olmalarının getirdiği bir rahatlığın etkili olabileceği söylenebilir. Birinci sınıf öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıkları düzeyinin düşük olmasının nedenleri arasında adaptasyondan kaynaklı zorluklarla karşılaşmış olabilecekleri düşünülmektedir. Bir başka deyişle, üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin hem okul ortamına hem de derslere yönelik uyum sorunu yaşamaları böyle bir sonucu ortaya çıkarmış olabilir. Analizlerden çıkarılabilecek bir başka durum ise istatistiksel olarak anlamlı olmasa da ölçeğin tümünden ve alt boyutlardan alınan ortalama puanlara bakıldığında, son sınıf öğrencilerinin çalışmayı sürdürme, planlı çalışma ve çalışma ortamı alt boyutları ve ölçeğin toplamından aldıkları puanların diğer sınıf düzeylerine göre daha yüksek olmasıdır. Bu durumun bir sebebi olarak 4. sınıf öğrencilerinin KPSS sınavına hazırlanmaları ve bu süreçte zamanlarının çoğunu ders

çalışarak geçirmeleri nedeniyle ders çalışma alışkanlıklarını diğer sınıf düzeylerine göre iyileştirmiş olabilecekleri gösterilebilir. Alanyazındaki araştırmalar incelendiğinde farklı bulgularla karşılaşmıştır. Bazı araştırmalarda üniversite son sınıf öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının birinci sınıflardan daha yüksek olduğu (Bay, Tuğluk ve Gençdoğan, 2005), bazı araştırmalarda ise birinci ve son sınıf öğrencileri arasında farklılık olmadığı saptanmıştır (Sırmacı, 2003).

Yapılan analizler sonucunda fen bilgisi öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türünün ve anne-baba eğitim seviyelerinin ders çalışma alışkanlıklarına bir etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır. Alanyazına bakıldığında bu konu ile ilgili yapılmış araştırmalarda çalışmamıza paralel olarak öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları ile anne-baba eğitim seviyeleri arasında anlamlı farklılıklar olmadığını gösteren çalışmalara rastlanıldığı gibi (Eren, 2011; Kalfazade, 1986), yalnızca annenin eğitim seviyesinin etkili olduğu (Çetin, 2007), yalnızca babanın eğitim seviyesinin etkili olduğu (Mungai, 1997) ve hem anne hem de babanın eğitim seviyelerinin öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarında etkili olduğu (Memiş, 2007; Özbey, 2007) çalışmalara da rastlanmaktadır. Örneğin, Kalfazade (1986) Marmara Üniversitesi Hazırlık Okulu öğrencileri ile yürüttüğü çalışmasında öğrencilerin çalışma alışkanlıkları ve tutumları ile ebeveynlerinin eğitim seviyesi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Yaptığı araştırma sonucunda, öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları ve tutumlarının, ebeveynlerin eğitim seviyesinden pek de etkilenmediği sonucuna ulaşmıştır. Ebeveynin baba olması halinde eğitim seviyesi lise düzeyinde ele alındığında yalnızca iki alt boyutta anlamlı sonuçlara ulaşılmıştır. Ebeveynin anne olması halinde ise, eğitim seviyesi farkları hiçbir boyutta istatistiksel yönden anlamlı bulunmamıştır. Çalışmamızın sonuçları, istatistiksel olarak anlamlı olmasa da baba eğitim seviyesine göre toplam ders çalışma alışkanlıkları ortalama puanlarına bakıldığında üniversite ve üzerinde eğitim seviyesine sahip babaların çocuklarının, ilkökul, ortaokul ve lise mezunu babaların çocuklarından daha yüksek bir puana sahip olduklarını göstermektedir. Alanyazında çoğunlukla anne-babanın eğitim durumunun bireylerin kişilik yapısına, dolaylı olarak da ders çalışma becerilerini kazanmasında etkili olabileceği bildirilmiştir (Aslan, 2005).

Ebeveynlerin ve eğitim kurumlarının sosyo-ekonomik durumu, her eğitim kademesindeki öğrencinin ders çalışma alışkanlıklarının şekillenmesinde hayati bir rol oynamaktadır. Plowden (1967), hem ebeveynlerin hem de öğretmenlerin çocukların gelişiminde gereken desteği sağladığında, çocuğun eğitimdeki başarısında daha büyük bir şansının olabileceğini ortaya çıkarmıştır. Bireyin çalışma alışkanlıkları ve sosyo-ekonomik

durumu birbirinden ayrılmaz parçalardır. Aynı madalyonun iki yüzü olarak kabul edilebilirler; birbirleriyle orantılıdır. Bu faktörlerden herhangi biri yoksa veya eksikse, bireyde eksik kişilik gelişimine yol açar. Birey, kendisini toplumu ile ilgili olarak sürekli olarak değerlendirir (Khan, 2016). Bireylerin sosyal statüdeki başarılarının diğer sosyal gruplar tarafından değerlendirilmesinin kişi için büyük önemi vardır. Çocuklar sosyal statü açısından başkaları tarafından olumlu bir şekilde değerlendirilmeyi beklemeseler de, ebeveynlerinin sahip oldukları sosyal sınıfın imkanlarından faydalanır ve ayrıcalıklarını paylaşırlar. Birey iyi bir sosyo-ekonomik duruma sahip olabilir, ancak çalışma alışkanlıkları için uygun rehberliği olmadığı ve uygun eğitim verilmediği takdirde bir gelişme gösteremez. Öğrenciler sürekli olarak başarısızlık, zayıf okul notları, sürekli tekrarlar ve dolayısıyla okuldan uzaklaşma problemi ile karşı karşıya kalmaktadır. Bu düşük performans, zayıf çalışma alışkanlıkları ve içinde yaşadıkları düşük sosyo-ekonomik koşullar nedeniyle olabilir. Çalışmamızın bulgularına bakıldığında ailelerin aylık gelir düzeyleri ile ders çalışma alışkanlıkları karşılaştırılmış, toplam ders çalışma alışkanlıkları ve not tutma alışkanlığı puanlarında orta gelir seviyesine sahip öğretmen adaylarının düşük gelir seviyesine sahip öğretmen adaylarından daha yüksek puanlara sahip oldukları görülmüştür. Çalışmamızın sonuçlarına paralel olarak, Memiş (2007) ilkökul beşinci sınıf öğrencileriyle yapmış olduğu araştırmasında, sosyo-ekonomik durumların öğrencilerin çalışma oryantasyonlarını etkilediği sonucuna ulaşmıştır. En yüksek çalışma oryantasyonu puanını orta sosyo-ekonomik durumdaki öğrenciler almıştır. Çalışma alışkanlıklarının alt boyutlarında, öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarına göre anlamlı bir farklılık varken, çalışma tutumlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Yüksek sosyo-ekonomik durumdaki öğrencilerin çalışma alışkanlıkları puanları çalışma tutumlarından daha yüksekken, düşük sosyo-ekonomik durumdaki öğrenciler için tam tersi bir sonuç ortaya çıkmıştır. Bajwa ve Jindail (2005) ise yüksek sosyo-ekonomik durum ile düşük sosyo-ekonomik durum arasında başarı değişkenine göre önemli bir fark olduğu sonucuna varmışlardır. Alanyazında sosyo-ekonomik durumun öğrencilerin çalışma alışkanlıklarına bir etkisinin olmadığını gösteren çalışmalara da rastlanmaktadır. Örneğin Khan (2016), 7. sınıf öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada cinsiyet ve sosyo-ekonomik durumun öğrencilerin çalışma alışkanlıklarına bir etkisinin olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmasından elde ettiği bulgular doğrultusunda cinsiyet faktörünün çalışma alışkanlıklarını etkilediği, sosyo-ekonomik düzey faktörünün ise çalışma alışkanlıkları üzerinde bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Başarılı olmanın yolu, zamanın tümünü çok çalışarak geçirmekten değil, etkili çalışmaktan geçmektedir. Etkili çalışmak ise zamanı, amaçlara ve önceliklere göre programlı kullanmak demektir (Baltaş, 1994). Zaman yönetimi, belli bir süreyi en verimli bir şekilde kullanmayı ve zamanı kontrol etmeyi öngörür. Herkes aynı miktarda zamana sahiptir. Bazıları aynı zaman süresi içinde çok fazla iş üretirken, bazıları sorumsuzluk, erteleme, kararsızlık, hedeflerin belirsizliği gibi zaman tuzaklarına takılır (Efil, 2000). Zamanı verimli kullanmanın ön şartı, çalışma saatlerinin bir programa bağlanmasıdır (Yılmaz, 1997). Ders çalışmak için harcanan zamanın, motivasyon, yetenek ve çalışma alışkanlıkları gibi daha kalitatif değişkenlere bakmadan akademik performansı doğrudan etkilediği varsayılabilir. Çalışma süresinin akademik performans üzerindeki etkisinin, iyi çalışma alışkanlıklarına sahip olan öğrencilerin daha az çalışma alışkanlıklarına sahip öğrencilere göre daha güçlü olması beklenmektedir. Örneğin, tarım ekonomisi derslerine kayıtlı 79 lisans öğrencisinin deneysel olarak incelenmesi sırasında, Lahmers ve Zulauf (2000), haftalık çalışma süresinde 40 saatlik bir artışın, öğrencilerin notlarında bir harflik yükselme sağladığını ortaya çıkarmıştır. Ayrıca Michaels ve Miethe (1989) çalışma zamanının birinci sınıf ve ikinci sınıf üniversite öğrencileri arasındaki notlarını olumlu yönde etkilediğini bulmuşlardır. Ders çalışılan süre kadar öğrencilerin öğrenim gördükleri süre boyunca nerede yaşadıkları da önemlidir. Küçükahmet (2000) araştırmasında ailesinin yanında kalmayan, örneğin yurttan veya yatılı okulda kalan öğrencilerin, aile yanında kalan öğrencilere ek olarak aile özlemi, karnını doyurma, çamaşırlarını yıkama, ütü yapma vb. gibi ihtiyaçları ve bu ihtiyaçların yarattığı sorunlarının olduğunu ve bunların da öğrencilerin çalışmalarını ve akademik başarılarını olumsuz yönde etkilediğini saptamıştır. Çalışmamızdan elde edilen bulgular alanyazındaki sonuçlar ile uyumludur (Tümekaya ve Bal, 2006). Bulgularımız sonucunda, aileleri ile kalan ve günde üç saatten fazla ders çalışan öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları puanlarının, yurttan ve arkadaş evinde kalanlara ve daha az süre ders çalışanlara göre yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Alanyazındaki bazı araştırmalar incelendiğinde bundan farklı bulgularla da karşılaşmıştır. Örneğin, Schmidt (1983), bir makroekonomik derse kayıtlı olan 216 öğrenciyle gerçekleştirdiği araştırmasında sınıf dışında ders çalışmak için harcanan zaman ile öğrencilerin öğrenmeleri arasında herhangi bir ilişki olmadığını bildirmiştir. Daha yakın bir zamanda Nonis ve Hudson (2006), 264 lisans öğrencisi hakkında yaptıkları araştırmalardan benzer sonuçlar bildirmişlerdir; bunlar 1 hafta boyunca günlük çalışma dahil çeşitli etkinliklerde zamanlarını nasıl geçirdiklerini kaydetmiştir. Sonuçta çalışma süresi, not ortalaması veya performans algıları gibi akademik sonuçlarla doğrudan bir ilişki göstermemiştir. Bazı çalışmalar, çalışma süresi ile akademik performans arasında

pozitif ve negatif olarak anlamlı ilişkiler olduğunu bildirmiştir. Ackerman ve Gross (2003), çalışmaya daha az zamanı olan öğrencilerin çalışma süresi daha fazla olan öğrencilere göre yüksek not ortalamasına sahip olduğunu bulmuşlardır. Benzer şekilde, Krohn ve O'Connor (2005) ve Didia ve Hasnat (1998) çalışma süresinin öğrenci performansını olumsuz yönde etkilediğini bildirmiştir. Öğrencilerin bir plan dahilinde çalışmaları, ailelerinden uzakta olan öğrencilerin kaldıkları yurtların ders çalışmaya uygun hale getirilmesi ve ders çalıştıkları sürenin daha verimli geçmesi için gerekli önlemler alınmalıdır.

Öğrencilerin uygun birer çalışma ortamlarına sahip olmalarının eğitim ve öğretim etkinliklerinde olması gereken ön koşullardan birisi olduğu söylenebilir (Engin, Özen ve Bayoğlu, 2009). İnsanlar ancak sevdikleri ve hoşlandıkları rahat bir çalışma ortamında başarılı olabilirler. Öğrencilerin de verimli ders çalışma becerilerine sahip olmalarının yanı sıra ders çalışmalarını uygun çalışma ortamlarında yapmaları önemlidir (Bay, Tuğluk ve Koçyiğit, 2010). Ders çalışılacak mekânın çalışmayı kolaylaştıracak şekilde düzenlenmesi ve çalışacak kişinin de kendisini çalışmaya hazır hissetmesi gerekir. Uygun bir ortamda çalışmak, öğrenmeyi kolaylaştırır ve çalışma için ayrılan zamandan en üst düzeyde yararlanmayı sağlar (Baltaş, 1994). Mevcut araştırma sonuçlarına bakıldığında, kütüphanede ders çalışan öğretmen adaylarının evde ve yurttaki ders çalışan öğretmen adaylarına göre daha iyi kütüphane kullanımı alışkanlıklarına sahip oldukları söylenebilir. Öğretmen adaylarının ders çalıştıkları ortam daha iyi ve verimli çalışmalarını etkileyebilir. Sonuçlarımıza göre kütüphanede ders çalışmanın daha iyi ders çalışma alışkanlıklarına sahip olduğunun bir göstergesi olabilir. Çalışmamızın aksine araştırma sonuçları, “evde” ders çalışanların alışkanlıklarının, yurttaki veya başka yerlerde çalışanlara göre daha yüksek olduğunu göstermiştir (Tümekaya ve Bal, 2006). Her bireyin öğrenme stilleri farklıdır. Bu nedenle ne zaman ve nerede ders çalışacakları kendi stilleri tarafından belirlenmektedir. Çalışma zamanının ve yerinin uygun bir şekilde seçilebilmesi için öncelikle öğrencilerin kendilerini tanımaları ve öğrenme stillerinin farkına varmaları gerekmektedir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Kendisine uygun bir çalışma alışkanlığı edinmiş ya da belirli öğrenme stratejilerine bağlı olarak ders çalışan her öğrenci, akademik başarı açısından faydalı sonuçlar göremeyebilir. Ancak genel olarak verimli çalışma alışkanlıklarına sahip öğrencilerin daha başarılı olması beklenir. Bu durumun araştırılması amacıyla yürütülen çalışma kapsamında, öğretmen adaylarının akademik başarılarının ders çalışma alışkanlıklarına bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Derslerde düzenli not tutan, ders çalışmaya başladığında çalışmasını

hedeflediği amaçlara ulaşana kadar sürdürebilen, planlı ve düzenli bir şekilde çalışan ve uygun birer çalışma ortamına sahip olan öğrencilerin öğrenim hayatlarında daha başarılı oldukları söylenebilir.

Araştırma sonucunda ders çalışma süresinin çalışma alışkanlıklarıyla ve dolayısıyla da başarıyla ilişkili olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının verimli ders çalışma alışkanlıklarını kullanıp kullanmadıklarını kestirmede genel not ortalamaları, günlük ders çalışma süreleri, öğrenim gördükleri süreç boyunca kaldıkları yer önemli birer etken olarak gösterilebilir. Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının orta-düşük seviyede ders çalışma alışkanlıklarına sahip oldukları saptanmıştır.

Günümüzde bilgi hızla değişmektedir. Bu sebeple okulların öğrencilere kazandırması gereken en önemli beceri, öğrenmeyi öğrenme yani kendi öğrenme sürecinin farkında olma ve ders çalışma alışkanlıklarını kullanmadır. Bunu sağlamak için öğretmenler öğrencilerinin ne tür ders çalışma alışkanlıklarına sahip olduklarını iyi bilmeli, onların özelliklerini iyi tanımalıdır. Çalışmamızın sonuçlarına göre öğretmen adayları;

- Not tutma alışkanlığına,
- Planlı çalışma alışkanlığına,
- Kütüphane kullanımı alışkanlığına,
- Ders çalışmak için uygun ortamları tercih etme ve
- Ders çalıştığı süreyi verimli bir şekilde değerlendirme becerisine sahip olursa,

kendi öğrencilerinin de bu tür çalışma alışkanlıkları kazanmalarına ve derslerinde daha başarılı olmalarına çok önemli katkılar sağlayabilir.

Derslere sadece kendileri hazırlanmayıp, öğrencilerini de derse en iyi şekilde hazırlanmaya alıştıran öğretmenler, etkili ve iyi öğretmenlerdir. Bu nedenle, eğitim fakültelerinde yetiştirilen öğretmenlerin iyi ve etkili olabilmesi için ders çalışma alışkanlıkları gibi konuların üzerinde durulmalı, öğretmen adaylarının kendilerini bu alanda geliştirmeleri sağlanmalıdır. Bunun sağlanabilmesi için eğitim fakültelerinin ders programlarına öğrencilerin nasıl daha iyi çalışabileceklerinin öğretildiği, mevcut çalışma ve alanyazın kapsamında not tutma, planlı çalışma, çalışmayı sürdürme, ders çalışma süresini verimli kullanabilme, kütüphaneyi ve diğer çalışma ortamlarını amacına uygun kullanabilme gibi alışkanlıkların kazandırılabilceği ders içerikleri eklenebilir.

Öğrenciler ders sırasında konuların tamamını öğrenemeyebilirler, dolayısıyla öğrencilere ders çalışma alışkanlıklarının kazandırılması ile ders dışında da yönlendirilmeleri sağlanarak daha başarılı olabilecekleri düşünülmektedir. Bu sebeple, öğretmenlerimizin branşlarına göre öğrencilerini ders çalışmaları konusunda beklenen düzeyde yönlendirebilecek, yine branşlarına göre ders çalışma taktikleri konusunda bilgilendirebilecek ve ders çalışma alışkanlıkları kazandırabilecek yeterliliklere sahip olmaları sağlanmalıdır. Ayrıca, öğrencilerin ders çalışmalarına engel olan etmenler ve bu engeller için ürettikleri çözüm yolları daha detaylı olarak incelenmelidir. Öğrencilerin ders çalışmalarına engel olan nedenler arasında ders çalışma ortamlarının uygunsuzluğu ve yetersizliği olabilir. Bunun için genelde kütüphane gibi ders çalışırken tercih edilen ortamlar ders çalışmaya daha uygun hale getirilebilir. Kütüphaneler ders çalışmak için gerekli her türlü kaynağa ve araç-gerece ulaşılabilir bir şekilde düzenlenirse öğrenciler daha motive olarak çalışmaya teşvik edilebilir. Bu da öğrencilerin daha etkili öğrenmelerini sağlayabilir ve başarılarını arttırabilir. Bundan sonra yapılacak çalışmalar için yalnızca ders çalışma alışkanlıklarını etkileyen kişisel faktörlerin değil psikolojik ve kültürel faktörlerin de incelenmesi, konu hakkında daha geniş kapsamlı bir araştırma yapılması önerilebilir.

Etkili ders çalışma küçük yaşlardan itibaren kazandırılması gereken bir alışkanlıktır. Ebeveynler çocuklarını ders çalışma sorumluluğunu alabilecek şekilde yetiştirebilmek için küçük yaşlardan itibaren çocuklarını kendiliğinden bir şeyler yapmaya cesaretlendirmeli ve başladıkları işi sonuna kadar sürdürme alışkanlığı kazandırmaya çalışmalıdırlar. Bu sebeple eğitim-öğretim hayatlarının başlangıcından itibaren okullarda öğrencilere ve velilere konuyla ilgili rehberlik hizmetlerinin verilmesi büyük yararlar sağlayabilir. Ayrıca, öğrencinin tutum ve alışkanlıklarında öğretmenin model olması çok önemlidir. Öğrencilerin çalışma alışkanlığı kazanmasında en etkili faktörler; neyi, niçin ve nasıl öğreneceğini, öğreneceği şeyi nerede kullanacağını bilmesidir. Bu yüzden öğretmen yetiştirme programlarında bu tür konulara daha çok ağırlık verilmelidir. Üniversite öğrencilerine ise oryantasyon ve rehberlik hizmetleri içinde birinci sınıftan itibaren etkili ve verimli ders çalışma konusunda bilgilendirme ve kendi öğrenme stillerinin farkına varmasına yönelik sürekli hizmetler sunulmalıdır.

KAYNAKÇA

Ackerman, D. S. ve Gross, B. L. (2003). Is time pressure all bad? Measuring between free time availability and student performance perceptions. *Marketing Education Review*, 12, 21-32.

Akın, Z. (1998). *Ödevin öğrenci başarısına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Alar, H. (2004). Atatürk Üniversitesi son sınıf öğrencilerinin kütüphane kullanım sıklıklarını etkileyen değişkenler üzerine bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 26, 305-322.

Aslan, S. A. (2005). *Ergenlerde ana-baba tutumu, sınav kaygısı, ders çalışma becerilerinin lise giriş sınavını yordama düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Arslantaş, M. (2001). *Ortaöğretim öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıkları (Diyarbakır örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.

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

Austin, J. L., Lee, M. ve Carr, J. P. (2003). The effects of guided notes on undergraduate students' recording of lecture content. *Journal of Instructional Psychology*, 31(4), 314-320.

Bajwa, S. ve Jindal, S. (2005). Under achievement in science in relation to intelligence and socio-economic status. *Indian Journal of Psychometry and Education*, 36(2), 142-145.

Baltaş, A. (1993). *Öğrenme ve sınavlarda üstün başarı*. 4. Basım, Ankara: Remzi Kitabevi.

Baltaş, A. (1994). *Öğrenmede ve sınavlarda üstün başarı*. 9. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Baltaş, A. (1996). *Öğrenmede ve sınavlarda üstün başarı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Bay, E., Tuğluk, N. ve Gençdoğan, B. (2005). Üniversite öğrencilerinin ders çalışma becerilerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 94-104.

Bay, E, Tuğluk, M, Koçyiğit, S. (2010). Üniversite öğrencilerinin ders çalıştıkları mekânların özelliklerine ilişkin görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 211-224.

Bretzing, B. H., Kulhavy, R. W. ve Caterino, L. C. (1987). Notetaking by junior high students. *Journal of Educational Research*, 80(6), 359-362.

Brown, W. F. ve Holtzman, W. H. (1976). Survey of study habits and attitudes. *New York: The Psychological Corporation*.

Brown, W. F. ve Holtzman, W. H. (1984). Survey of study habits and attitudes manual supplement. *New York: The Psychological Corporation*.

Burson, C. D. (1985). *A comparison of study habits and attitudes of academically successful and academically unsuccessful american indian students in higher education* (Yayımlanmamış doktora tezi). Northern Arizona University: Arizona, USA.

Büyüköztürk, Ş. (2011). *Deneyisel desenler: Öntest-sontest kontrol grubu, desen ve veri analizi*. Pegem Akademi.

Can, G. (1992). *Akademik başarısızlık ve önlenmesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Chilca, L. (2017). Self-esteem, study habits and academic performance among university students. *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 71-127.

Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 2nd edition, Thousand Oaks, CA: Sage.

Cusimano, J. T. (1999). Study skills for a successful semester. *Black Collegian New Orleans*, 30(1), 14-17.

Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Genişletilmiş 3. baskı, Trabzon: Celepler Matbaacılık.

Çetin, B. (2007). *Yeni ilköğretim programı (2005) uygulamalarının ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin çalışma alışkanlıkları ile öz-yeterliliklerine etkisi ve öğrencilerin program hakkındaki görüşleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Çetin, B. (2009). Çalışma alışkanlıkları ölçeğinin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin akademik başarısını yordaması. *İlköğretim Online*, 8(1), 212-223.

Didia, D. ve Hasnat, B. (1998). The determinants of performance in the introductory finance courses. *Financial Practice and Education*, 8, 102-107.

Dilek, N. (1993). *Askeri lise öğrencilerinin ortaokul ve lisedeki ders çalışma alışkanlıkları ve akademik başarılarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Dökmen, Ü. (1990). Lise ve üniversite öğrencilerinin okuma becerileri, ilgileri, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 395-418.

Dural, S. (2008). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme ve ders çalışma stratejileri ile başarıları arasındaki ilişki* (Doktora Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Aydın.

Durukan, Ü. G, Batman, D. ve Yiğit, N. (2015). Öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 63-80. doi:10.17679/iuefd.16101104

Efil, İ. (2000). Zaman yönetimi. (Ed. L. Küçükahmet) Sınıf Yönetimi, Ankara: Nobel Yayınları, (s. 81-96).

Elliot, T. R., Godshall, F., Shrout, J. R. ve Witty, T. E. (1990). Problem-solving appraisal, self-reported study habits, and performance of academically at risk college students. *Journal of Counseling Psychology*, 37, 203-207.

Eliot, L., Foster, S. ve Stinson, M. (2002). Student study habits using notes from a speech-to-text support service. *Exceptional Children*, 69(1), 211-223.

Engin, A., Özen, Ş. ve Bayoğlu, V. (2009). Öğrencilerin okul öğrenme başarılarını etkileyen bazı temel değişkenler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, 125-156.

Entwistle, N. J. ve diğerleri. (1974). Motivation and study habits. *Higher Education*, 3, 379-396.

Erden, M. ve Akman, Y. (2003). *Gelişim ve öğrenme*. 12. Basım, Ankara: Arkadaş Yayınevi.

Erdamar-Koç, G. (2010). Öğretmen adaylarının ders çalışma stratejilerini etkileyen bazı değişkenler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 38, 82-93.

Eren, O. (2011). *İlköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıkları ile fen ve teknoloji dersi arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Erkan, A. S. (1996). *Lise öğrencileri için bir ders çalışma alışkanlıkları envanterinin geliştirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Ersoy, S. (2003). *İlköğretim 6, 7, 8. sınıf öğrencilerinin ingilizce dersindeki başarılarına göre öğrenme stilleri ve çalışma alışkanlıklarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Garcia, E. (2006). *Supplemental intruction, study habits, and the community college student* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Florida International University.

Gazioğlu, G. (2009). *Öğrencilerin çalışma alışkanlıklarının fizik dersi akademik başarıları ile ilişkisinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Glenn, R. E. (2003). Study skills to help kids use time wisely. *The Education Digest; Ann Arbor*, 69(3), 51-53.

Gökdaş, L. ve Çimen, M. (2002). Gevher Nesibe Sağlık Eğitim Enstitüsü öğrencilerinin ders çalışma stratejileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(9), 6-10. http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_I/L_gokdas.doc 25 Nisan 2007 tarihinde web adresinden edinilmiştir.

Grabill, K. M., Lasane, T. P., Povitsky, W. T., Saxe, P., Munro, G. D., Phelps, L. M. ve Straub, J. (2005). Gender and study behavior: How social perception, social norm adherence, and structured academic behavior are predicted by gender. *North American Journal of Psychology*, 7(1), 7-24.

Gülmez, Y. (1992). *Yüksek öğretimde öğrenci başarısını etkileyen etmenler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Güngör, G. (2010). *İlköğretim düzeyindeki öğrencilerin benlik kavramlarının ve çalışma alışkanlıklarının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Hançer, A. H., Şensoy, Ö. ve Yıldırım, H. İ. (2003). İlköğretimde çağdaş fen bilgisi öğretiminin önemi ve nasıl olması gerektiği üzerine bir değerlendirme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(13), 80-88.

Hong, E. ve Lee, K. H. (2000). Preferred homework style and homework environment in high-versus low-achievement chinese student. *Educational Psychology*, 20(2), 125-137.

Houtte, M. V. (2004). Why boys achieve less at school than girls: The difference between boys' and girls' academic culture. *Educational Studies*, 30(2), 159-173.

Jegede, O. J., Jegede, T. R. ve Ugodulunwa, A. C. (1997). Effects of achievement motivation and study habits on Nigerian Secondary School student academic performance. *Journal of Psychology*, 131(5), 523-529.

Jiao, Q. G. ve Onwuegbuzie, A. J. (2001). Library anxiety and characteristic strengths and weaknesses of graduate students' study habits. *Library Review*, 50(2), 73-80.

Jones, C. H., Slate, J. R. ve Kyle, A. (1992). Study skills of teacher education students. *The Teacher Educator*, 28, 7-15.

Jones, C. H., Slate, J. R. Mahan, K. D., Gren, A. E., Marini, I. ve DeWater, B. K. (1994). Study skills of college students as a function of gender, age, class, and grade point average. *Louisiana Education Research Journal*, 19, 60-74.

Jones, C. H., Slate, J. R. ve Marini, I. (1995). Locus of control social interdependence, academic preparation, age study time, and the study skills of college students. *Research in the Schools*, 2, 55-62.

Kalfazade, N. (1986). *Öğrencilerin çalışma alışkanlıkları ve tutumları ile ebeveynlerinin eğitim seviyesi arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. 11. Baskı, Ankara: Tek Işık Web Ofset Tesisleri.

Karacık, S. (1998). *Lise öğrencilerin genel yetenek düzeyleri ile akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karapınar, S. (2000). *Yabancı dil öğrenme sürecinde benlik kavramı, ders çalışma becerileri ve başarı arasındaki ilişkiler üzerine üniversite düzeyinde bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Karasar, N. (1994). *Bilimsel araştırma yöntemi*. 8. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım: Ankara, s.77.

Karasar, N. (2005). *Scientific research methods*. 15. Press, Ankara (Turkey): Nobel Publisher distribution.

Kaya, D. (1995). *Bir türk üniversitesinde öğrencilerin öğrenme stratejileri seçimi ve akademik başarı arasındaki ilişki ve öğrenme stratejisi seçimi ile ilgili faktörler* (Yayımlanmamış doktora tezi). Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kaya, M. (2001). *Lise 1. sınıf öğrencilerine verimli çalışma alışkanlıkları kazandırmada grup rehberliğinin etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Khan, Z. N. (2016). Factors effecting on study habits. *World Journal of Educational Research*, 3(1), 145-150.

Kleijn, W. C., van der Ploeg, H. M. ve Topman, R. M. (1994). Cognition, study habits, test anxiety, and academic performance, *Psychological Reports*, 75, 1219- 1226.

Köymen, Ü. (1994). Öğrenme ve ders çalışma stratejileri envanteri: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(1), 19-28.

Krohn, G. A. ve O'Conner, C. M. (2005). Student effort and performance over semester. *Journal of Economic Education*, 36, 3–29.

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

Küçükahmet, L. (2000). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. 11. baskı, Ankara: Nobel Yayınları.

Lahmers, A. G. ve Zulauf, C. (2000). The secret to academic success: Hours and hours of study. *Journal of College Student Development*, 41, 545–554.

Linda, B., Robert, W., John A, N. ve Ann O'C. (1999). College student activities and their relationships to study context reffrence course and achievement. *College Student Journal*, 33(4), 608-623.

Liu ve Lu (2009). Research on the evaluation content and approaches to the effect of P.E study to college students.

Martin, M. ve Greenwood, C. W. (2000). *Çocuğumuzun okulla ilgili sorunlarını çözebilirsiniz*, (Çev. Fatma Zengin Dağıdır). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Mashayekhi, F., Rafati, S., Mashayekhi, M., Rafati, F., Mohamadisardoo, M. R. ve Yahaghi, E., (2014). The relationship between the study habits and the academic achievement of students in Islamic Azad University of Jiroft Branch. *International Journal Of Current Research And Academic Review*, 2(6), 182-187.

Memiş, A. (2007). Öğrencilerin çalışma oryantasyonlarını etkileyen demografik faktörler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 291-321.

Michaels, J. W. ve Miethe, T. D. (1989). Academic effort and college grades. *Social Forces*, 68(1), 309–319.

Mullen, S. K. (1995). *A study of the difference in study habits and study attitudes between college students participating in experiential learning using portfolio assessment method of evaluation and student not participating in experiential learning*. Southwestern Baptist Theological Seminary, School of Religious Education, The Degree of Doctor of Philosophy, UMI Number: 9707451.

Mungai, A. M. N. (1997). *An investigation of the study habits of female students (high and low achievers) in Rural Primary Schools in Muranga District Kenya* (Yayımlanmamış doktora tezi). Michigan State University.

Mutlu, M. ve Aydoğdu, M. (2003). Fen bilgisi eğitiminde Kolb'un yaşantısal öğrenme yaklaşımı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(13), 15-29.

Nonis, S. A., ve Hudson, G. I. (2006). Academic performance of college students: Influence of time spent studying and working. *Journal of Education for Business*, 81, 151–159.

Nonis, S. A. ve Hudson, G. I. (2010). Performance of college students: Impact of study time and study habits. *Journal of Education For Bussiness*, 85, 229–238.

O'Borg, M., Mason, P. M. ve Shapiro, S. L. (1989). The case of effort variable in student performance. *Journal of Economic Education*, 20(3), 308–313.

Oğuz, A. (1999). *Derste not almanın öğrenme ve hatırlama düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Okado, K., Yoshida, H., ve Kida, N. (2017). Correlations between changes in study habits and academic results in junior high school students—A longitudinal survey at a private junior high school. *Psychology*, 8, 2102-2113.

Okpala, A. O., Okpala, C. ve Ellis, R. (2000). Academic efforts and study habits among students in a principles of macroeconomics course. *Journal of Education for Business*, 75(4), 219-224.

Onwuegbuize, A. J., Slate, J. R. ve Schwartz, R. A. (2001). Role of study skills in graduate-level educational research courses, *Journal of Educational Research*, 94(4), 238-246.

Önder, S. (2009). *Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenme ve ders çalışma stratejileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Özbey, N. (2007). *İlköğretim öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Özcan, G. (2006). *İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının ve ortamlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özer, B. (1993). *Öğretmen adaylarının etkili öğrenme ve ders çalışma yeterliği*. Web: http://www.tarihportali.net/tarih/ogretmenlerin_yeni_goreviogrenmeyi_ogretme-t8293.0.html;wap2= adresinden 29 Mayıs 2011'de alınmıştır.

Özsoy, G., Memiş, A. ve Temur, T. (2009). Metacognition, study habits and attitudes. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 2(1), 154-166.

Poudel, T. N. (2016). Relationship between study habits and achievements of grade ten students in Nepal. *Journal Of Advanced Academic Research (JAAR)*, 3(3), 40-52.

Plowden, B. (1967). Children and their primary schools. *A report of the Central Advisory Council for Education (England)*. London: Her Majesty's Stationary Office.

Rasor, L. T. ve Rasor, R. A. (1998). Test anxiety and study behavior of community college students in relation to ethnicity, gender, and age. (ED 415942).

Rugendo, C. J. (2014). *Influence of study habits and demographic variables on academic performance: The case of bachelor of education (arts) students, University of Nairobi* (Yüksek lisans tezi). Kenya.

Sasikala, V., (2012). Influence of study skills and academic achievement of B.Ed. teacher trainees, *International Journal of Scientific and Research Publications*, 2(11), 597-599.

Saygılı, G. (2010). *Öğretim teknolojilerinin fen ve teknoloji dersinde kullanımının ilköğretim öğrencilerinin problem çözme becerilerine, öğrenme ve ders çalışma stratejilerine, üst düzey düşünme becerilerine, fen ve teknoloji derslerine yönelik tutumlarına ve ders başarısına etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Schmidt, R. M. (1983). Who maximizes what? Study in student time allocation. *American Economic Review*, 73, 23-28.

Schultz, Robert A. (1989). *Differences between academically successful and unsuccessful students in an intrusive academic advising program*. The Degree of Doctor of Philosophy, The Graduate College of the Oklahoma State University, Oklahoma.

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

Singh, Y. G. (2011). Academic achievement and study habits of higher secondary students. *International Referred Research Journal*, 3(27), 19-20.

Subaşı, G. (2000). *Etkili öğrenme: Öğrenme stratejileri*. Web: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/146/subasi.htm> adresinden 29 Mayıs 2011’de alınmıştır.

Şener, K. (2001). *İlköğretim öğrencilerinin çalışma alışkanlıklarının matematikteki başarılarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şimşek, N. (2002). Big16 öğrenme biçimleri envanteri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(1), 33-47.

Tan, H. (1992). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. İstanbul: Alkım Yayınevi.

Tay, B. (2005). Sosyal bilgiler ders kitaplarında öğrenme stratejileri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 209-225. http://kefad.ahievran.edu.tr/archieve/pdfler/Cilt6Sayi1/JKEF_6_1_2005_209_225.pdf (Erişim Tarihi: 19.03.2014)

Teker, N. (2002). Uzaktan eğitim öğrencilerinin ders çalışma stratejilerinin karşılaştırılması. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(1), 49-66.

Telman, N. (1996). *Etkin öğrenme yöntemleri*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

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

Thomas, E. H. ve William A. S. (1996). Gender and developmental differences in the academic study behaviors of elementary. *Journal of Experimental Education*, 65(1), 18-22.

Thompson, M. E. (1976). A new study habits inventory: Description and utilization. *Reading Horizons, University of Kentucky*, 16(3), 143-149.

Tinklin, T. (2003). Gender differences and high attainment. *British Educational Research Journal*, 29(3), 307-325.

Turgut, İ. (1992). İlköğretimde nitelik sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 59-61.

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

Uçar, G. (1997). *Birleştirilmiş sınıflar fen bilgisi dersi ışık ünitesinde öğrenci başarısına öğrencilerin çalışma alışkanlıkları ve öğretmenlerin ders işleme yöntemlerinin etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uluğ, F. (1981). *Verimli çalışma alışkanlıkları kazandırma konusunda yapılan rehberliğin okul başarısına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara.

Uluğ, F. (2000). *Okulda başarı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Vockell, E. (1993). Why schools fail and what we can do about it. *The Clearing House Academic Research Library*, 66(4), 200–205.

Weinstein, C. E. (1987). LASSI: Learning and study strategies inventory users manual. *H and H Publishing company, Inc.* Clearwater, Florida.

Wolff, K. S. (2001). *Rewards for middle school student*. The Faculty of Pasific Lutheran University, The Degree of Master of Arts, UMI Number: 1406569.

Yasser Al. H. ve Abdul Aziz, S. (1997). Study skills and habits of female university students. *College Student Journal*, 31(4), 537-544.

Yeh, H. -Y.Y. (1990). *The relationship of academic achievement to the variables of achievement motivation, study habits, intellectual development, and junior college joint entrance examination scores among junior college students in the Republic of China* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). The Universty of Missouri.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. 6. Baskı, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, M. (1997). *Öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını belirlemeye yönelik bir envanter geliştirme geçerlik ve güvenirlik çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). 19 Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yiğit, B., Kaçire, İ. (2015). Ortaokul öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının incelenmesine yönelik bir araştırma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 309-319.

Yip, M., Olive, C. W. ve Chung. L. L. (2005). Relationships of study strategies and academic performance in different learning phases of higher education in Hong Kong. *Educational Research & Evaluation*, 11(1), 61-70.

Yüksel, A. (1997). *Ders çalışma tekniklerinin öğrenci başarılarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Zeyrek, E. ve diğerleri. (1990). Çalışma alışkanlıklarını değerlendirme envanteri (ÇADE) türkçe uyarlama [Özel sayı]. *V. Ulusal Psikoloji Kongresi Psikoloji-Seminer Dergisi*, 8, İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.

EKLER

EK 1. Öğrencinin Akademik Özgeçmişi

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Elif Çelenay		
E-postası/Web Sayfası	elifcelenay48@gmail.com		
Bildiği Yabancı Diller	Orta düzeyde İngilizce		
Uzmanlık Alanı			
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi	Fen Bilgisi Öğretmenliği	2013-2017
Tez Başlığı	Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çalışma Alışkanlıkları, Akademik Başarıları ve Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkilerin Araştırılması		
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Mehmet Şahin		
Akademik Eserler			
(Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden kaynakça yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.)			
Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.			
1. Şahin, M., Çelenay, E. ve Altıncelep, S. (2019, Mayıs). <i>Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Akran Değerlendirmesine İlişkin Görüşlerinin Araştırılması</i>. UBEST, İzmir. *2. Çelenay, E., Şahin, M. ve Altıncelep, S. (2019, Mayıs). <i>Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çalışma Alışkanlıkları, Akademik Başarıları ve Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkilerin Araştırılması</i>. UBEST, İzmir. 3. Altıncelep, S., Şahin, M. ve Çelenay, E. (2019, Mayıs). <i>Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarına Yönelik Yeni Bir Fen Öğretimi Öz Yeterlik İnancı Ölçeği Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması</i>. UBEST, İzmir. 4. Şahin, M., Altıncelep, S. ve Çelenay, E. (2019, Mayıs). <i>Öğretmen Adaylarının Pedagojik Gelişimlerinin Ölçülmesi Amacıyla Geliştirilen Bir Ölçeğin Türkçeye Uyarlama Çalışması</i>. UBEST, İzmir. 5. Şahin, M., Kırıktaş, H., Eslek, S., Çelenay, E. ve Altıncelep, S. (2018, Mayıs). <i>Teknoloji Destekli Fen Laboratuvar Uygulamalarının Öğretmen Adaylarının Teknolojiye Yönelik Görüşlerine Etkisinin Nitel Analiz Yoluyla İncelenmesi</i>. ULEAD, Manisa. 6. Şahin, M., Eslek, S., Kırıktaş, H., Çelenay, E. ve Altıncelep, S. (2018, Mayıs). <i>Mikro Öğretim İle Gerçekleştirilen Astronomi Dersinin Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Astronomiye Yönelik Tutumlarına Ve Ders Başarılarına Etkisi</i>. ULEAD, Manisa. 7. Şahin, M., Eslek, S., Kırıktaş, H., Altıncelep, S. ve Çelenay, E. (2018, Mayıs). <i>Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Stem Algı Ve Stem Kariyer İlgili Ölçeklerine Göre Kariyer Yönelimlerinin Araştırılması</i>. ULEAD, Manisa. 8. Şahin, M., Kırıktaş, H., Eslek, S., Çelenay, E. ve Altıncelep, S. (2018, Mayıs). <i>Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Bilim Algılarının Fotoğraf Analizi İle Araştırılması</i>. ULEAD, Manisa.			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			

EK 2. Uygulama İzinleri



ben
 alıcı: metilgan@gansep.edu.tr
 25 Ara. Ayrıntıları göster

Hocam Merhaba,
 Ben Elif Çelenay, Dokuz Eylül Üniversitesi'nde fen bilgisi eğitimi üzerine yüksek lisans yapıyorum. Bu dönem benim tez dönemim ve tez konum fen bilgisi öğretmen adaylarının çalışma alışkanlıkları ile ilgili. Literatürü incelerken sizin "Üniversite Öğrencilerinin Ders Çalışma Alışkanlıkları ile Akademik Başarılarının Karşılaştırılması" isimli yüksek lisans tezinize rastladım. Bu çalışmanızda öğrencilere Brown-Holtzman tarafından geliştirilen ve sizin revize çalışmasını yaptığınız "Gaziantep Üniversitesi Öğrencilerinin Ders Çalışma Alışkanlıklarını Belirleme Anketi"ni uyguladığınızı gördüm. Bildiğiniz üzere bu konudaki en iyi revize çalışması size ait. Eğer izin verirsiniz ben de tezimde öğrencilere bu ölçeği uygulamak istiyorum, çalışmam için çok yararlı olacağına eminim. Etik kurul dilekçesine koyabilmem için sizden yazılı izninizi rica ediyorum. Geri dönüş yapabilirseniz çok sevinirim. Şimdiden çok teşekkür ederim.
 İyi günler...



Mehmet Atilgan
 alıcı: ben
 00:09 Ayrıntıları göster

İyi geceler

İlginiz için teşekkür ederim. Tezinizde rahatlıkla kullanabilirsiniz.

İyi Çalışmalar...

Öğr. Gör. Mehmet ATILGAN

Gaziantep Üniversitesi
 Sağlık hizmetleri Meslek Yüksekokulu



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

E-İmzalıdır

Sayı : 15563195-302.08.01-E.36223
Konu : Uygulama İzni (Elif ÇELENAY)

08/05/2019

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 24.04.2019 tarihli ve 67493393-302.08.01-870 sayılı yazınız.
b) Siirt Üniversitesi Rektörlüğünün 07.05.2019 tarihli ve 57467356-302.08.01-E.2392 sayılı yazısı.

Enstitünüz Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Fen Bilgisi Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Elif ÇELENAY'ın "Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çalışma Alışkanlıkları, Akademik Başarıları ve Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkinin Araştırılması" konulu tez çalışması kapsamında uygulama yapma isteğinin uygun görüldüğüne dair Siirt Üniversitesi Rektörlüğü'nden alınan ilgi (b) yazı fotokopisi ilişikte gönderilmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

Metin ÇAĞLAR
Öğrenci İşleri Daire Başkanı

Ek : İlgi Yazı Sureti (1 Sayfa)



Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü
Adres: Cumhuriyet Bulvarı No:144 35210 Akıncak / İZMİR
Tel: 0(232) 412 1212 Elektronik Ağ: www.deu.edu.tr
Kep Adresi: dokuzeyiluniversitesi@ks01.kep.tr

Bilgi için İletibar:
Dilek ÇETİNOZ
Dahili: 0232 412 14 26
E-Posta: dilek.kaya@deu.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı e-İmza Kanununa göre Metin ÇAĞLAR tarafından 08.05.2019 tarihinde e-imzalanmıştır.

KEP 07.05.2019 E. 2392

SİİRT
ÜNİVERSİTESİT.C.
SİİRT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire BaşkanlığıSayı : 57467356-302.08.01-
Konu : Uygulama İzni (Elif ÇELEENAY)

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 26/04/2019 tarihli, 32889 sayılı yazı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Fen Bilgisi Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Elif ÇELEENAY'ın " Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çalışma Alışkanlıkları, Akademik Başarıları ve Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkinin Araştırılması" konulu teziyle ilgili anket çalışmasını Üniversitemizde yapması Rektörlüğümüz tarafından uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Cemalettin ERDEMÇİ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

06/05/2019 Şef	: Y.S.İÇİN
06/05/2019 Şube Müdürü	: E.ÇİÇEK
06/05/2019 Dal. Bşk. V.	: E.ÇİFTÇİ
06/05/2019 Gen. Sek. Yrd. V.	: A.İŞİK
06/05/2019 Gen. Sek. V.	: Doç. Dr. A. MEMDÜHOĞLU

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://evrak.sirt.edu.tr/evraklan/Dogrula/BU3101>

Halman Yolu 10 km Merkez, 56100 Sirt/Tunceli
Tel: +90 (484) 212 11 11
E-Posta: ku@sirt.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için -İletişim: Yavuz Selim İpın
Faks: +90 (484) 212 11 11
Elektronik ad: www.sirt.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı e-İmza Kanununa göre Metin CAGLAR tarafından 08.05.2019 tarihinde e-imzalanmıştır.
Evrakınız <http://dogrulama.deu.edu.tr> linkinden 34FEEB2XS kodu ile doğrulayabilirsiniz.



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

E-İmzalıdır

Sayı : 15563195-302.08.01-E.40114
Konu : Uygulama İzni (Elif ÇELENAY)

20/05/2019

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 24.04.2019 tarihli ve 67493393-302.08.01-870 sayılı yazınız.
b) Bartın Üniversitesi Rektörlüğünün 17.05.2019 tarihli ve 44030360-730.08.03-1900032204 sayılı yazısı.

Enstitünüz Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Fen Bilgisi Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Elif ÇELENAY'ın "Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çalışma Alışkanlıkları, Akademik Başarıları ve Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkinin Araştırılması" konulu tez çalışması kapsamında uygulama yapma isteğinin uygun görüldüğüne dair Bartın Üniversitesi Rektörlüğü'nden alınan ilgi (b) yazı fotokopisi ilişikte gönderilmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

Metin ÇAĞLAR
Öğrenci İşleri Daire Başkanı

Ek : İlgi (b) Yazı Sureti (1 Sayfa)



Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü
Adres: Cumhuriyet Bulvarı No:144 35210 Alsancak /İZMİR
Tel: 0(232) 412 1212 Elektronik Ağı: www.deu.edu.tr
Kep Adresi: dokuzeyuluniversitesi@du01.kep.tr

Bilgi İçin İrtibat:
Dilek ÇETİNOZ
Dahili: 0232 412 14 26
E-Posta: dilek.kaya@deu.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı e-İmza Kanununa göre Metin ÇAĞLAR tarafından 20.05.2019 tarihinde e-imzalanmıştır.
Evrakınız: <http://dogrulama.deu.edu.tr> linkinden E3E446A1XA kodu ile doğrulayabilirsiniz.

3.12.1

KEP 17.05.2019 E.190002220



T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : 44030360-730.08.03
Konu : Uygulama İzni Hk. (Elif
ÇELENAY)

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğünün (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)
26.04.2019 tarihli ve E.32889 sayılı yazısı.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Fen Bilgisi Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Elif ÇELENAY'ın hazırlanmış olduğu "Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çalışma Alışkanlıkları, Akademik Başarıları ve Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkinin Araştırılması" konulu tez çalışması kapsamında Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Lisans Programı öğrencilerine uygulama yapılması uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

(İmza)
Prof. Dr. Sedat YAZICI
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Adı Soyadı : Mustafa Kemal YAZICI	Bölge : İzmir	Daire : Öğrenci İşleri
Unvanı : Doç. Dr.	Tarih : 17.05.2019	Sayı : 44030360-730.08.03
İmza : Mustafa Kemal YAZICI	Bölge : İzmir	Daire : Öğrenci İşleri

Bu belge 5970 sayılı e-İmza Kanununa göre Metin CAĞLAR tarafından 20.05.2019 tarihinde e-imzalanmıştır.
Evrak kodu: <http://dokuzeyul.edu.tr/indirim/83E448A7XA> Kodu ile doğrulanabilir.

EK 3. Ders Çalışma Alışkanlıklarını Belirleme Anketi

Sevgili öğretmenim, bu araştırmanın amacı sizlerin ders çalışma alışkanlıklarını belirlemek ve incelemektir. Araştırma bilimsel bir nitelik taşıdığından derlenen kişi ve aile bilgileri gizli tutulacak, isim-soyisim bilginiz alınmayacaktır. Bunun için sizlerden sorulara objektif ve samimi cevaplar vermenizi rica ediyorum. Ölçekte 44 soru bulunmaktadır. Her soru hakkındaki düşüncelerinizi 1-5 rakamlarını işaretleyerek belirtebilirsiniz. Katkılarınız için şimdiden çok teşekkür ederim.

Yüksek Lisans Öğrencisi Elif ÇELENAY

KİŞİSEL BİLGİLER

- | | |
|---|--|
| <p>a) Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek</p> <p>b) Sınıf Düzeyiniz:</p> <p>c) Genel Akademik Ortalamanız:
 () 1.99 ve altında
 () 2.00 - 2.99 arasında
 () 3.00 ve üzerinde</p> <p>d) Mezun olduğunuz lise türü?
 () Devlet Lisesi
 () Özel Lise
 () Anadolu Lisesi</p> <p>e) Öğreniminize devam ederken nerede kalıyorsunuz?
 () Ailemin yanında
 () Kredi Yurtlar Kurumu yurdunda
 () Özel öğrenci yurdunda
 () Arkadaş evinde</p> <p>f) Annenizin eğitim durumu nedir?
 () İlkokul mezunu
 () Ortaokul mezunu
 () Lise ve dengi okul mezunu
 () Üniversite ve üzeri</p> | <p>g) Babanızın eğitim durumu nedir?
 () İlkokul mezunu
 () Ortaokul mezunu
 () Lise ve dengi okul mezunu
 () Üniversite ve üzeri</p> <p>h) Ailenizin aylık geliri ne düzeydedir?
 () Yüksek
 () Orta
 () Düşük</p> <p>i) Bir günde ortalama kaç saat ders çalışıyorsunuz?
 () 1 saatten az
 () 1-2 saat
 () 2-3 saat
 () 3 saatten fazla</p> <p>j) Genellikle nerede ders çalışıyorsunuz?
 () Evde
 () Yurtta
 () Kütüphanede</p> |
|---|--|

Rakamlar, 1 = Nadiren

2 = Bazen

3 = Sık Sık

4 = Genellikle

5 = Her Zaman anlamına gelmektedir.

	Sorular	1	2	3	4	5
1	Derslerinizi günü gününe ve düzenli olarak çalışır mısınız?					
2	Derslerinizi çalışırken zamanınızı etkin kullanabiliyor musunuz?					
3	Derslerinizi yalnızca sınıf geçmek amacıyla mı çalışıyorsunuz?					
4	Bir ödev sıkıcı da olsa çalışmaya devam eder misiniz?					
5	Ödevlerinizi zamanında tamamlar mısınız?					
6	Derslerinizi planlı olarak çalışır mısınız?					
7	Derslerinizi yalnız çalışmayı mı tercih edersiniz?					
8	Ders çalıştığınız ortamın sessiz olmasını mı tercih edersiniz?					
9	Çalışmalarınızı sizce ders çalışmaya uygun bir ortamda mı gerçekleştiriyorsunuz?					
10	Derslerde not tutuyor musunuz?					
11	Derslerde tuttuğunuz notları belirli bir düzene koyar mısınız?					
12	Ders çalışırken önemli noktaları belirler misiniz?					
13	Öğretim elemanlarının tahtaya çizdiği şekil, tablo ve şemaları defterinize aktarır mısınız?					
14	Derslerinizi çalışırken konuların yığılmasını önler misiniz?					
15	Ödevlerinizi hazırlarken gereken özeni gösterir misiniz?					
16	Ödevlerinizi hazırlamayı son ana kadar geciktirir misiniz?					
17	Öğretim elemanlarının verdiği ödevleri yaparken ödevden ne istendiğini, amacını düşünür müsünüz?					
18	Derslerde not tutarken önemli noktaları yazar mısınız?					
19	Dersten çıktıktan sonra öğrendiklerinizi kendi kendinize tekrarlar mısınız?					
20	Bir dersi sevmesiniz bile yine de yüksek not almak için çalışır mısınız?					
21	Daha önce bilginiz olan bir derse karşı yakın ilgi geliştirmeye çalışır mısınız?					
22	Ders çalışırken önemli gördüğünüz noktaları tekrar eder misiniz?					
23	Derslerin bazıları sıkıcı da olsa çalışmak için kendinizi zorlar mısınız?					
24	Az ilgi duyduğunuz derslere çalışırken dikkatinizi toplayabiliyor musunuz?					
25	Ders çalışmak amacıyla üniversite kütüphanesinden hangi sıklıkla yararlanıyorsunuz?					
26	Üniversite kütüphanesinden yeterince yararlanıyor musunuz?					
27	Üniversite kütüphanesinden yararlandığınız zaman derslerinizde daha başarılı oluyor musunuz?					
28	Üniversite kütüphanesi aradığınız yardımcı kaynağı sağlamada yeterli oluyor mu?					

