

VERİMLİ DERS ÇALIŞMA ALIŞKANLIKLARI EĞİTİMİNİN AKADEMİK BAŞARI, AKADEMİK BENLİK KAVRAMI VE ÇALIŞMA ALIŞKANLIKLARINA ETKİSİ

THE EFFECT OF PRODUCTIVE STUDY HABITS TRAINING ON STUDENTS' ACADEMIC ACHIEVEMENT, ACADEMIC SELF-CONCEPT AND STUDY HABITS

Yrd. Doç. Dr. Güzin SUBAŞI
Gazi Üniversitesi
Mesleki Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri ve Teknolojisi Bölümü

ÖZET

Bu araştırma verimli ders çalışma alışkanlıkları eğitiminin akademik başarı, akademik benlik kavramı ve çalışma alışkanlıkları üzerindeki etkisini sınamak amacı ile yapılmıştır. Araştırmaya katılan üç gruptan biri kontrol grubu, diğer iki deney grubu da, verimli ders çalışma alışkanlıkları eğitiminin verildiği ve süreç boyunca dönüt-düzeltilme işleminin uygulandığı deney I grubu, sadece verimli ders çalışma alışkanlıkları eğitiminin verildiği deney II grubu olarak belirlenmiştir. Üç gruba da işleme başlamadan önce ve sonra erişim testi, akademik benlik kavramı envanteri ve çalışma davranışları envanteri uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin akademik benlik kavramlarında anlamlı fark çıkmamasına karşın akademik başarılarına ilişkin farklılık deney grupları lehine çıkmıştır. Çalışma davranışları açısından ise kontrol ve deney grupları arasında "çalışmaya başlama ve sürdürme" davranışında fark anlamlı bulunmamış, "bilinçli çalışma ve öğrendiğini kullanma" davranışları açısından deney grupları lehine fark anlamlı, "okuma alışkanlıkları ve teknikleri" davranışlarında da deney I grubu, deney II ve kontrol grubundan anlamlı olarak farklı bulunmuştur.

ABSTRACT

The goal of this research is to test the effectiveness of productive study habits training on students' academic achievement, academic self-concept and productive study habits. In this study, three groups were established. One of them was the control group; the other two treatment groups. Productive study habits were taught to both the first and the second treatment groups. The first treatment group was also subjected to feedback-correction procedure. Academic achievement test, academic self-concept and study habits inventories were administered to the treatment and control groups at the beginning and at the end of treatment. Although there was no significant difference between treatment groups and control group in terms of academic self-concept, there was a significant difference in favor of treatment groups in terms of academic achievement. Looking at productive study habits, no significant difference was found between treatment and control groups in terms of the "Beginning and Continuing to Study" domains. A significant difference was found in favor of treatment groups in terms of the "Studying Consciously and Using of the All Learned" domains. A significant difference was also found in favor of the first treatment group in terms of "Reading Habits and Techniques" domains.

GİRİŞ

Bilgi toplumuna geçilen çağımızda toplumların gelişmesinde öncelikli rol "bilgi"nidir. Toplumsal yaşamın değişimi günümüzde, artık büyük ölçüde bilgiye dayanmaktadır. Toplumların gelişiminin nedeni ve sonucu olarak bilgi üretimi hızla artmaktadır. İletişim ve teknolojiye gelişimler bilgiyi tüm dünyada paylaşılabılır kılmıştır. Böylece çağımız bireyi, topluma uyum sağlamak, dünyayı kavramak ve en azından yetişebilmek için hızla üretilen bilgiye ulaşmak, paylaşmak sorunu ile karşı karşıyadır. Bireyin bilgiyi almak, işlemek, kullanabilmek ve üretimine katkıda bulunmak için bilgiyi nasıl işlemesi gerektiğini bilmesi, yaşamsal sorun haline gelmiştir. Bilginin sürekli yenilendiği günümüzde, okullar da

"Öğrencilere hangi bilgiyi öğreteceğiz?" sorusundan "Öğrenciler bilgiyi nasıl öğrenirler?" sorusuna yanıt aramak zorundadırlar.

Bilgi toplumunu oluşturacak gençlerin, yarınlar hazırlanmasında okullara düşen görev, üzerinde tartışılmayacak kadar açıktır. Artık okullar bilgiyi aktarmaktan vazgeçerek bilgiye ve gelişmeye açık, sorgulayan ve araştıran, üreten, nitelikli insan gücünü yetiştirmeyi hedefleyerek eğitimin nihai amacı olan kendini gerçekleştiren insanı oluşturmalıdır.

Öğrencilerin bilişsel kapasitelerini kullanmada ve geliştirmede isteksizlikleri ya da uygun ortamın sağlanamayışı insan gücünün boşa harcanmasına neden ol-

maktadır. Yeteneklerin ortaya çıkmaması ya da kullanılmaması, derslerde uygulanan öğretim yöntemlerinin yanı sıra etkili öğrenme stratejilerinin öğretilmemesi, kullanılmamasından da kaynaklanmaktadır. Böylece okullarda, başarı önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

Okulda başarıyı etkileyen etmenlerden biri de, akademik benlik kavramıdır. Başarı konusunda özgüven yitimine uğrayan öğrenciler, yetenekleri olsa bile başarısız olurlar. Olumlu benlik kavramı ile akademik başarı arasında güçlü bir ilişki olduğu pek çok araştırma ile kanıtlanmıştır. Fittz (1972), benlik kavramının düzeyi yüksek olan bireylerin, bilişsel kaynakları daha yeterli bir biçimde kullandıklarını savunmaktadır (Akt; Garzarelli, Everhart ve Lester, 1993). Benlik saygısı düşük olan öğrencilerin, benlik saygısı yüksek olan öğrencilere göre bilişsel etkinliklere katılmada daha isteksiz oldukları ileri sürülmektedir (Bandura, 1982). Aynı zamanda bu öğrenciler, öğrenmek için çaba sarf etmemekte ve yeterli sebat göstermemektedirler. Ayrıca, bunlar başarıda önemli rol oynayan öğrenme stratejilerini kullanmada yaratıcı değildirler ve öğrenme sürecinde kendini izleme davranışına daha az sahiptirler. Belli bir derste başarılı olma gücüne güvenen öğrenciler ise, bunu en iyi biçimde yapma çabasındadırlar (Thomas, Iventosch ve Rohver, 1987).

Akademik koşullarda, öğrenmelerinin sonuçlarını denetleyebileceklerine inanan öğrencilerin, akademik benlik kavramları olumludur. Bloom da okuldaki başarının, öğrencinin benlik kavramı ile özsaygısını olumlu yönde etkilediğini savunmaktadır.(Akt: Ülgen, 1994: 63).

Öğrenciler, akademik çalışmalarda başarılı olabileceklerine inandıklarında güçlü, üretken ve ısrarcı olmakta; çalışma stratejilerini daha çok kullanmaktadırlar (Bandura, 1986; Thomas et al. 1987). Ayrıca, akademik özyeterlik, akademik edimin artmasını sağlayan çalışma stratejilerinin daha fazla kullanılması için de gereklidir. Olumlu akademik benlik kavramı, öğrencilerin başarılarının artması için kullandıkları çalışma stratejilerinin sayı ve türünü etkileyerek başarılı olmalarını sağlar.

Akademik başarı ile genel yetenek arasında güçlü bir ilişki olmasına karşın, sınıf başarısının ancak bir kısmını açıklayabilmektedir. Genel yeteneğin akademik başarı için temel olduğu söylenebilir. Ancak, başarının tümünü açıklayamadığı için, başarının kuramsal ve pratik anlamlılığını belirlemek amacıyla araştırmacılar, yeni değişkenleri incelemeye başlamışlardır. Genellikle, akademik başarıda dört değişken üzerinde durulmaktadır. Bunlar; akademik yetenek, alan bilgisi, güdüsel etmenler (en önemli olarak ortaya çıkan akademik benlik kavramı) ve öğrenme stratejileridir.

Eldeki araştırmalar akademik başarı ve çeşitli çalışma stratejileri arasında olumlu ve güçlü bir ilişki olduğunu göstermektedir (Weinstein ve Mayer, 1986). Özyeterlik ve çalışma stratejisi kullanma (Pintrich, 1989; Pintrich ve De Groot, 1990; Shell ve diğ., 1989; Schunk, 1990; Zimmerman ve Pons, 1990); öğrencinin yeteneği ve strateji kullanma (Brasford ve diğ. 1982; Chi, 1985; Hasselhorn ve Korke, 1986) arasında da olumlu ilişkiler vardır (Akt: Horn, Bruning, Schraw ve Curry, 1993:465).

Thomas (1993)'a göre, son zamanlarda ortaya çıkan üç gelişme, okullarda çalışma alışkanlıklarının öğretilmesi gerektiği düşüncesini desteklemektedir. Bunlar; (1) öğrencilerin aktif öğrenciler olduğu savında bulunan bilişsel psikolojideki ilerlemeler, (2) toplumda riskli öğrencilere ilginin artması, (3) öğrenci ediminin giderek daha fazla oranda artmasının istenmesidir.

Sistematik çalışma alışkanlıklarını esas alan eğitimin, akademik başarıyı geliştirdiğine ilişkin araştırma sonuçları vardır (Kember 1995). Çalışma alışkanlıkları; uygun çalışma ortamı, kendini yönlendirme, zaman ve stres yönetimi, etkin dinleme, okuma yeterliği, not tutma ve yazma gibi becerileri gerektirir. Araştırmalar, kendini yönlendirmenin ruhsal durum yönetiminin (mood management) ve kendini izlemenin çalışmaya güdülenmede başarılı stratejiler olduğunu göstermektedir (Thomas, 1993). Çalışma alışkanlıklarının geliştirilmesi, her eğitim basamağında ele alınmalıdır. Çalışma alışkanlıklarını geliştirmeye yönelik programlara ihtiyaç vardır. Çünkü öğretmenlerin, konu ile ilgili en etkili stratejiyi öğretmeleri, öğrencilerin başarısını artırmaktadır. Türkiye'de de verimli çalışma alışkanlıkları eğitiminin öğrencilerin başarıları üzerinde etkisini sınavan araştırmalara gereksinim vardır. Bu çalışma, bu gereksinimden yola çıkarak gerçekleştirilmiştir.

AMAÇ

Bu araştırma, verimli çalışma alışkanlıkları eğitiminin öğrencilerin akademik başarı, akademik benlik kavramı ve çalışma alışkanlıklarına etkisini ortaya çıkarmak amacı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın denenceleri aşağıda sıralanmıştır.

1. Verimli çalışma alışkanlıkları eğitimi, öğrencilerin akademik başarılarını artırır.

2. Verimli çalışma alışkanlıkları eğitimi, öğrencilerin akademik benlik kavramı düzeylerini yükseltir.

3. Verimli çalışma alışkanlıkları eğitimi öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını geliştirir.

YÖNTEM

Araştırma, üç grup öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Gruplar 1996-1997 öğretim yılı Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Ev Ekonomisi Eğitimi Bölümü 2.sınıf öğrencilerinden seçilmiştir. Yak-

laşık 60 kişilik şubelerden iki deney ve kontrol grubu araştırma kapsamına alınmıştır. Deney ve kontrol grupları oluşturulurken bilişsel giriş davranışları açısından öğrencilerin gerek ÖSYM puanları gerekse mesleki rehberlik dersinin önkoşul dersi niteliğindeki psikolojiye giriş dersi başarı puanlarının birbirine yakın olmasına dikkat edilmiştir.

ARAŞTIRMA DESENİ

Araştırmanın modeli gereği deney ve kontrol grupları belirlenmiştir. Gruplar iki deney, bir kontrol grubu desenine göre oluşturulmuştur. Her üç gruba da işleme başlamadan önce ve sonra başarı testi, akademik benlik kavramı envanteri ve çalışma davranışları envanteri uygulanmış, grupların öntest sonuçları Tablo 1 ve Tablo 2'de gösterilmiştir.

Deney süresince her iki deney grubuna dört hafta süre ile verimli ders çalışma alışkanlıkları eğitimi verilmiş, ancak deney I grubuna Etkin Okuma Yöntemi Mesleki Rehberlik dersinde dönem süresince dönüt-düzeltilme işlemi uygulanmıştır. Deney II grubuna dört hafta verimli ders çalışma alışkanlıkları eğitimi verilmiş, dört haftadan sonra izlenmemiştir. Kontrol grubuna ise hiçbir işlem yapılmamıştır. Dönem sonunda üç gruba da başarı testi, akademik benlik kavramı envanteri ve çalışma davranışları envanteri uygulanmıştır.

Tablo 1

Deney I, Deney II ve Kontrol Gruplarının Akademik Benlik Kavramı, Başarı ve Çalışma Alışkanlıkları Testinin Üç Alt Ölçeği Öntest Puanlarının Ortamaları ve Standart Sapmalar

İstatistik Testler	Gruplar	Deney	Deney	Kontrol	
		Grubu I	Grubu II	Grubu	
Akademik Benlik Kavramı	X	30.85	30.37	30.37	
	S	1.98	2.56	2.56	
	N	56	48	48	
Başarı	X	42.92	42.58	41.29	
	S	7.78	7.44	8.61	
	N	56	48	48	
Çalışma Alışkanlıkları	Çalışmaya	X	9.89	10.45	10.43
	Başlamak ve Sürdürmek	S	3.25	3.17	2.55
		N	48	42	46
	Bilinçli Çalışmak, ve Öğrendiğini Kullanmak	X	2.56	2.76	2.97
		S	1.18	1	1.51
		N	48	42	45
	Okuma	X	4.39	4.50	4.50
	Alışkanlıkları ve Teknikleri	S	2.44	1.67	2.36
		N	48	42	46

Tablo 2

Deney I, Deney II ve Kontrol Gruplarının Akademik Benlik Kavramı, Başarı ve Çalışma Alışkanlıkları Testinin Üç Alt Ölçeği Öntest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

İstatistik Testler	Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	p	
Akademik Benlik Kavramı	Gruplar Arası	8.22	2	4.11	.73	>.05	
	Grup İçli	835.35	149	5.60			
	Toplam	843.57	151				
Başarı	Gruplar Arası	74.78	2	37.39	.59	>.05	
	Grup İçli	9435.29	149	63.32			
	Toplam	9510.07	151				
Çalışma Alışkanlıkları	Çalışmaya Başlamak ve Sürdürmek	Gruplar Arası	9.31	2	4.65	.51	>.05
		Grup İçli	1202.18	133	9.03		
		Toplam	1211.50	135			
	Bilinçli Çalışmak ve Öğrendiğini Kullanmak	Gruplar Arası	4	2	2	1.26	>.05
		Grup İçli	208.40	132	1.57		
		Toplam	212.41	134			
	Okuma Alışkanlıkları ve Teknikleri	Gruplar Arası	.35	2	.16	.03	>.05
		Grup İçli	647.47	133	4.86		
		Toplam	647.81	135			

UYGULAMA PLANI

Araştırmada deney gruplarına araştırmacı tarafından hazırlanan verimli ders çalışma ile ilgili metin verilmiş ve dört hafta süresince üzerinde tartışılarak uygulaması yapılmıştır. I. hafta deney grupları öğrencileri ile verimli ders çalışma stratejilerinin bilinmesi ve programlı yaşamının önemi tartışılmış, zamanı düzenleme ve planlı çalışma üzerinde durulmuştur. Öğrencilerden bir sonraki haftanın zamanını planlamaları için önceliklerini saptamaları, zamanlarını analiz etme ve planlamaları, bu doğrultuda dönem, haftalık ve günlük planlarını yaparak gelmeleri istenmiştir.

II. haftada yapılan planlar incelenmiş ve bir hafta süresince haftalık ve günlük planların denenmesi istenmiştir. Daha sonra çalışma ortamının düzenlenmesi ve etkili not alma üzerinde durulmuştur. III. haftada öğrencilerin bir hafta boyunca denedikleri haftalık ve günlük planlar gözden geçirilerek son şekli verilmiş ve etkin dinleme üzerinde durulmuştur. Son haftada ise etkili ve etkin okuma tartışılmış ve metin üzerinde uygulama yapılmıştır. Son olarak anımsama ve bellek üzerinde durularak eğitim sona erdirilmiştir.

VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada öğrencilerin başarı, akademik benlik tasarımı ve çalışma alışkanlıklarını ölçmek için şu ölçekler kullanılmıştır:

1. Akademik Benlik Kavramı Envanteri: Araştırmada Senemoğlu (1989) tarafından Türkçeye uyarlanan "Akademik Benlik Tasarımı" envanteri kullanılmıştır. Bu ölçekte öğrencinin dersle ilgili akademik benlik kavramını ortaya koyabilecek nitelikte sekiz soru bulunmaktadır. Araştırmacı, bu çalışmadan yararlanarak beş seçenekli soruları uzman görüşü olarak Mesleki Rehberlik dersine ilişkin akademik benlik kavramı envanteri hazırlamıştır. Sorulara verilebilecek olası yanıtlar olumsuzdan olumluya doğru beşli derece değerleri ile sıralanmıştır. Akademik benlik kavramı envanterinin güvenilirliğini hesaplamada testi yarılama yöntemi uygulanmış ve güvenilirlik katsayısı ($r=.82$) olarak bulunmuştur.

2. Başarı Testi: Mesleki Rehberlik dersinde kazandırılması hedeflenen davranışlara ne derece ulaşıldığını saptamak amacıyla 50 soruluk çoktan seçmeli sorulardan oluşan bir ölçme aracı uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından daha önceki yıllarda hazırlanan ve bitirme sınavlarında kullanılan testlere madde analizi yapılmış ve her maddenin güçlük ve ayırıcılık dereceleri bulunmuştur. Ayırıcılık derecesi .20'nin altında olan maddeler elendikten sonra belirtke tablosuna göre sorular belirlenmiş ve 50 soruluk (çoktan seçmeli dört seçenekli) ölçme aracı oluşturulmuştur. Aracın güvenilirliğini hesaplamada Kuder-Richardson 20 nolu eşitliği kullanılmış ve güvenilirlik katsayısı ($r=.86$) olarak bulunmuştur.

3. Çalışma Davranışlar Envanteri: Çalışma davranışları envanterinden araştırma için uygun olan, çalışmaya başlamak ve sürdürmek, bilinçli çalışmak ve öğrendiğini kullanmak, okuma alışkanlıkları ve tekniklerini içeren üç alt test alınarak hazırlanan ölçme aracının geçerliğini saptamak üzere uzman kanısı alınmıştır. Uzmanlar tarafından geçerli bulunan envanterin güvenilirliğini saptamak amacı ile Kuder-Richardson 21'nolu eşitliği kullanılmış ve elde edilen güvenilirlik katsayıları, çalışmaya başlamak ve sürdürmek ($r=.58$), bilinçli çalışmak ve öğrendiğini kullanmak ($r=.67$) ve okuma alışkanlıkları ve teknikleri ($r=.52$) olarak bulunmuştur. Elde edilen güvenilirlik katsayıları araştırma için uygun kabul edilmiştir.

VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Araştırmada elde edilen puanların önce ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, daha sonra tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda elde edilen F değerinin anlamlı çıktığı durumlarda farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacı ile Duncan testi uygulanmıştır.

Ortamalar arası farkların anlamlı olup olmadıkları saptanırken manidarlık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın denencelerin sınanması sonunda elde edilen bulgular ve bu bulguların yorumu şöyledir:

1. Verimli Çalışma Alışkanlıkları Eğitiminin Öğrencilerin Akademik Benlik Kavramları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu ana başlık altında yer alan "Verimli çalışma alışkanlıkları eğitimi, öğrencilerin akademik benlik kavramı düzeylerini yükseltir" denencesinin sınanması sonucunda deney grubu I, deney grubu II ve kontrol grupları arasında anlamlı fark çıkmamış ve denence desteklenmemiştir (Tablo 3, Tablo 4).

Akademik benlik kavramı ile başarı arasında olumlu bir ilişki olduğu birçok araştırma ile desteklenmektedir. Öğrencilerin akademik benlik kavramları olumlu ise başarıları yüksek (Beck, 1984; Parkey, 1990) olmaktadır (Akt. Garzarelli, Everhart ve Lester, 1993). Oysa, düşük akademik benlik kavramı öğrencilerde bilişsel etkinliklerden kaçınma eğilimine yol açmakta (Bandura, 1982), ve dolayısıyla başarı düşmektedir. Diğer benlik sistemleri gibi akademik benlik kavramı da bireyin kendine ilişkin yargılarına ve çevrenin etkilerine bağlıdır ve gelişmeye açıktır. Okuldaki başarı, öğrencinin olumlu ben kavramına hizmet eder. Araştırmada akademik benlik kavramında değişim olmaması sürenin kısa olmasına bağlanabilir. Öğrenciler, verimli çalışma alışkanlıklarını kullandıkça tüm derslerde başarıları artacak, giderek daha başarılı öğrenciler haline gelecekler ve akademik benlik kavramları da olumlu yönde değişecektir.

Düşük benlik saygısına sahip öğrenciler, bilişsel etkinliklerden kaçınmanın yanı sıra başarılı olmada önemli bir rol oynayan öğrenme stratejilerini kullanmada da daha az yaratıcı bulunmuştur. (Thomas et al., 1987). Araştırmada, öğrencilere öğrenme stratejilerinden bazıları öğretilmiştir. Öğrencilere öğrenmelerine yardımcı olacak tüm stratejilerin öğretimi; başarılarını, dolayısıyla akademik benlik kavramlarını olumlu yönde değiştirecektir. Böylece öğrenciler, başarabileceklerine inandıkça hem akademik görevlerinde daha fazla çaba harcamaya güdülenecek hem de üretken çalışma stratejilerini daha fazla kullanacaklardır.

2. Verimli Çalışma Alışkanlıkları Eğitiminin Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu ana başlık altında yer alan "Verimli çalışma alışkanlıkları eğitimi, öğrencilerin akademik başarılarını artırır" şeklinde kurulan denencenin sınanması sonucunda deney ve kontrol grupları arasında gözlenen fark anlamlı çıkmıştır. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacı ile Duncan testi uygulanmış, deney I ve

deney II grupları arasında fark anlamlı çıkmamış ancak deney grupları kontrol grubundan anlamlı düzeyde farklı bulunmuştur (Tablo 3, Tablo 4).

Araştırmadan elde edilen bu sonuç, akademik başarı ve değişik çalışma alışkanlıkları arasında olumlu bir ilişki olduğunu gösteren eldeki araştırma bulguları ile tutarlıdır (Weinstein ve Mayer, 1986).

Araştırmada ele alınan öğrenme stratejileri, öğrencilerin etkin öğrenciler olarak öğretme-öğrenme sürecine katılmalarına yardımcı olmuş ve akademik başarılarını olumlu etkilemiştir. Bilişsel öğrenme yaklaşımına göre öğrenci, öğrenme sürecine etkin olarak katılır ve kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenirse, öğrenme daha iyi gerçekleşir. Sistemik çalışma becerilerinin ele alındığı öğretim, akademik başarıyı geliştirir. (Rember, 1995). Birçok araştırmada, düşük başarı ile yetersiz çalışma becerileri arasında anlamlı ilişkiler olduğu ortaya konmuştur (Mieux, 1993).

3. Verimli Ders Çalışma Alışkanlıkları Eğitiminin Öğrencilerin Çalışma Alışkanlıkları Üzerinde Etkisine İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu ana başlık altında yer alan "Verimli çalışma alışkanlıkları eğitimi, öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını geliştirir" denencesinin sınanması, sonucunda üç alt testten farklı sonuçlar elde edilmiştir. Deney ve kontrol grupları arasında çalışmaya başlama ve sürdürme davranışı açısından gözlenen farklılıklar anlamlılık düzeyine ulaşmamıştır. Deney ve kontrol grupları arasında deney grupları lehine ve deney grupları arasında deney I grubunun lehine fark olacağı biçiminde kurulan denenceler desteklenmemiştir. Sonuç olarak, verimli ders çalışma eğitiminin çalışmaya başlama ve sürdürmede etkili olmadığı ortaya çıkmıştır.

Bilinçli çalışma ve öğrendiğini kullanma davranışları açısından deney grubu I, deney grubu II ve kontrol grubundan, deney grubu II ise kontrol grubundan anlamlı düzeyde farklı çıkmış ve bu alandaki denenceler desteklenmiştir.

Okuma alışkanlıkları ve teknikleri sınıt puanları üzerinde yapılan varyans analizi sonucu önemli çıkmış ve deney grubu I, deney grubu II ve kontrol grubundan farklı bulunmuştur. Sonuçlar deney grubu I'in lehinedir (Tablo 3, Tablo 4).

Bilinçli çalışma ve öğrendiğini kullanma davranışları sınıt puanlarında deney ve kontrol grupları arasında ortaya çıkan fark deney grupları lehinedir. Ayrıca deney grupları arasındaki fark da deney I grubu lehine çıkmıştır. Bu sonuç, verimli ders çalışma alışkanlıkları eğitiminin,

bilinçli çalışma ve öğrendiğini kullanma davranışlarında etkili olduğu, izlemeye alınan ve dönüt-düzeltilme işlemlerinin uygulandığı deney I grubunda yapılan bu çalışmanın etkiyi artırdığı ortaya çıkmıştır. Şöyle ki, verimli ders çalışma eğitiminde etkili ve etkin okuma davranışlarının her hafta izlenip dönüt verilmesi, bu davranışların ortaya konulmasını ve düzeltilmesini sağlamıştır. Böylece, öğrenciler bilinçli çalışmış ve öğrendiğini kullanmıştır.

Öğrenciler bazı stratejileri öğrenebilirler, ancak bu stratejileri uygulamada yeterli deneyimleri olmayabilir. Bu çalışmada, öğrencilerin öğrendiklerinin uygulamasının izlenmesi onların öğrendikleri stratejileri etkili olarak kullanmasını sağlamıştır. Birçok uzmana göre eğitimin amaçlarından biri etkili öğrenme stratejilerini kullanmayı öğretmektir.

Adams, Carnine ve Gersten (1982) sistemli eğitimin, gözden geçirme, altbaşlıkları okuma, ana düşünceyi destekleyen önemli ayrıntıları bulmak için okuma, önemli bölümleri yineleme ve okuma materyaline bakmadan tekrarlamının çok etkili olduğunu bulmuşlardır. Bu çalışmada da öğrencilere bu stratejiler öğretilmiş ve uygulanmıştır. Sonuçta, öğrencilerin verimli çalışma alışkanlıkları kazandıkları saptanmıştır.

Okuma alışkanlıkları ve tekniklerini kazanma davranışları deney grubu I'in lehine çıkmıştır. Etkili ve etkin okuma tekniklerinin izlendiği ve dönüt-düzeltilme işlemlerinin uygulanması deney grubu I'in bu alışkanlığı kazanmasına yol açmıştır. Deney grubu II'nin akademik başarı ve bilinçli çalışma ve öğrendiğini kullanma davranışlarının artmasına karşın okuma alışkanlıkları ve tekniklerinde kontrol grubuna göre ortaya çıkan fark anlamlılık düzeyine ulaşmamıştır.

Araştırmalardan çıkan sonuçlara göre metin üzerinde çalışılırken soru sorulması, dikkatin yoğunlaştırılması ve sürdürülmesini sağlamaktadır. Gagne ve Driscoll (1988)'a göre soru sorarak düşünme stratejisinin kullanılması, etkili bir kodlama tekniğidir, okunan materyalin anlaşılmasına yardım eder. Ayrıca, kendi kendine soru sorma bireyin problem çözmesini de kolaylaştırır. Birçok araştırma, metin çalışmalarında bireylerin kendilerine sordukları soruların öğrenmede etkili olduğunu ortaya koymuştur (Wong, 1985). Bu çalışmada da deney grubu I izlenerek soru sorma stratejileri geliştirilmiştir.

Öğrenciler yazılı materyali okurken not alma stratejisini kullanmışlardır. Not alma ve daha sonra bunları kullanma amaçlarının, kullanılan temel süreçler ve üretilen öğrenme sonuçları üzerinde önemli etkileri bu-

lanmaktadır (Weinstein ve Mayer, 1986). Doğru olarak not alınrsa, yeni bilgi var olan bilgi ile etkili bir biçimde ilişkilendirileceğinden etkili not alanlar daha başarılıdır. Kardash ve Kroeker (1989), not alma ve alınan notların gözden geçirilmesinin yararlı olduğunu bulmuşlardır.

Etkili ve etkin okuma yönteminde, öğrencinin sorduğu sorulara bulduğu yanıtlar yazılarak somutlaştırılmaktadır. Yazılı bir materyalin özetlenmesi etkili bir öğrenme stratejisidir. Özetleme ile metnin anlaşılması ve anımsanması kolaylaşır. Rinehart, Stahl ve Erikson (1986), özetleme öğretiminin yazılı materyaldeki bilgiyi hatırlamada anlamlı bir etkiye sahip olduğunu çalışmalarını ile kanıtlamışlardır (Akt; Öztürk, 1995).

Mayer (1988)'in de belirttiği gibi, strateji öğretiminin etkili olduğu birçok araştırma ile ortaya konmuştur. Bu araştırma sonucu da, aynı yönde çıkmıştır. Weinstein (1982) deneysel bir çalışmada, lisans düzeyi öğrenme stratejileri kursuna katılan yükseköğretim öğrencileri için okuduğunu anlama, okuldaki edimler ve stresi azaltma konusunda önemli başarıların elde edildiğini bulmuştur. Sonuç olarak, verimli ders çalışma alışkanlıkları eğitimi öğrencilerin çalışma davranışları geliştirmelerinde etkili olmuştur.

Tablo 3

Deney I, Deney II ve Kontrol Gruplarının Akademik Benlik Kavramı, Başarı ve Çalışma Alışkanlıkları Testinin Üç Alt Ölçeği Sontest Puanların Ortamaları ve Standart Sapmalar

İstatistik		Gruplar	Deney Grubu I	Deney Grubu II	Kontrol Grubu
Akademik Benlik Kavramı	\bar{X}		30.12	30.07	30.19
	S		2.79	2.38	2.98
	N		56	55	52
Başarı	\bar{X}		63.51	61.05	56.83
	S		7.38	7.82	12.85
	N		62	57	55
Çalışma Alışkanlıkları	Çalışmaya Başlamak ve Sürdürmek	\bar{X}	8.88	9.23	10.03
		S	3.36	2.82	2.69
		N	59	55	43
	Bilinçli Çalışmak ve Öğrendiğini Kullanmak	\bar{X}	2.05	2.47	2.90
		S	.83	.93	1.43
		N	59	55	53
	Okuma Alışkanlıkları ve Teknikleri	\bar{X}	2.67	3.50	4.15
		S	2.23	1.98	2.34
		N	59	55	53

Tablo 4

Deney I, Deney II ve Kontrol Gruplarının Akademik Benlik Kavramı, Başarı ve Çalışma Alışkanlıkları Testinin Üç Alt Ölçeği Sontest Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

İstatistik		Varyans Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
Testler							
Akademik Benlik Kavramı	Gruplar Arası		.38	2	.19	.02	>.05
	Grup İçi	1191.91	160	7.44			
	Toplam	1192.29	162				
Başarı	Gruplar Arası	1317.98	2	658.99	7.18	>.05	
	Grup İçi	15675.85	171	91.67			
	Toplam	16993.83	173				
Çalışma Alışkanlıkları	Çalışmaya Başlamak ve Sürdürmek	Gruplar Arası	38.69	2	19.34	2.61	>.05
		Grup İçi	1468.02	164	8.95		
		Toplam	1506.71	166			
	Bilinçli Çalışmak ve Öğrendiğini Kullanmak	Gruplar Arası	20.41	2	10.20	8.57	>.05
		Grup İçi	195.08	164	1.18		
		Toplam	215.49	166			
	Okuma Alışkanlıkları ve Teknikleri	Gruplar Arası	61.23	2	30.61	6.37	>.05
		Grup İçi	787.41	164	4.80		
		Toplam	848.64	166			

SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğrencilerin başarılı olmalarını etkileyen etmenlerden biri, öğrenme stratejilerinin bilinmemesi ve kullanılmamasıdır. Öğrenciler etkili ve verimli stratejileri öğrendikçe ve uyguladıkça kendi kendine öğrenir ve giderek problem çözebilen bireyler olabilirler. Öğrenmeyi öğrenmek, eğitimin hedefleri arasına alınarak, bu hedefe ulaşmak için programlarda gerekli düzenlemeler yapılmalıdır. Çünkü iyi bir öğretim, öğrencilere nasıl öğreneceklerini, nasıl anımsayacaklarını, nasıl düşüneceklerini, güdellenmelerini nasıl sağlayacaklarını öğretmeyi içerir. Öğretim hangi stratejileri kullanabileceğini, bunların nasıl uygulanabileceğini ve bunların ne zaman, nasıl yararlı duruma geleceğini göstermelidir. Öğrencilere öğrenme stratejilerinin önemi ve gereği kavratılmalıdır. Öğrenci ancak öğrenme stratejilerini benimsediği zaman kullanacak ve derslerde daha başarılı olacaktır.

Ülkemizde yapılan araştırmalar, öğrencilerin öğrenme stratejilerini etkili bir şekilde kullanmadıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin, derslerinde konunun gerektirdiği öğrenme stratejilerinin öğretimine yer veremelerini sağlamak için hizmetiçi eğitimlerle strateji öğretimi yapılmalıdır. Bu amaçla, öğretmen kılavuz ki-

tapları hazırlanarak öğretim stratejilerine ilişkin açıklamalar ve bol örnekler verilmelidir. Öğrenmeyi öğretme, ilköğretimde başlamalı, orta ve yükseköğretimde de sürdürülmelidir.

KAYNAKÇA

- Bandura, A. (1982) "Self-Efficacy Mechanism in Social Agency". *American Psychologist*, 37, 1
- Bandura, A. (1986) *Social Foundations of Thought and Action*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Gagne, R.M ve M.P. Driscoll (1988) *Essentials of Learning for Instruction*, Englewood cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Garzarelli, P, Everhart, B ve D.Lester (1993) "Self-concept and Academic Performance In Gifted and Academically Weak Students", *Adolescence*, V.28, N; 109.
- Horn, C. Bruning, R.Schraw, G. ve Curry, E. (1993) "Paths to success in the College Classroom", *Contemporary Educational Psychology*, 18, 464-478
- Kardash, C.M ve T.C. Kroecker (1989) "Effects of Time Review and Test Expectancy on Learning From Text", *Contemporary Educational Psychology*, V.14, n.4, p.323-35, oct.
- Kember, D. ve diğ (1995) "Learning Approaches, Study Time and Academic Performance", *Higher Education*, v.9, n.3, p.329-43. Apr. 03980
- Mayer, R.E (1988), "Learning Strategies", (Eds. Claire E. Weinstein, Ernest Goetz, Patricia A. Alexander), *An Overview Learning and Study Strategies*, San Diego, California: Academic Press. Inc.
- Mieux, D. (1993) *Improving Academic Skill and study skill of Elementary School At-Risk Students By Peer and Cross-Age Tutoring*, Ed. D. Practium-Paper, Nova University, Florida.
- Öztürk, B. (1995) "Genel Öğrenme Stratejilerinin Öğrenciler Tarafından Kullanılma Durumları", Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üni., Ankara
- Thomas, J.W, Iventosch, L. ve Rohwer, D.W (1987) "Relationships Among Student Characteristics, study Activities, and Achievement as a Function of course characteristics" *Contemporary Educational Psychology*. 12, 344-364
- Thomas, H.A. (1993) *Cognitive and Affective Learning Strategies*. Academic Press. New York.
- Ülgen, G (1994) *Eğitim Psikolojisi*, Ankara ,Lazer Ofset Matbaa Tesisleri San. Ve Tic. Ltd.Şti.
- Weinstein, C.E. ve Mayer.R. (1986) "The Teaching of Learning Strategies", (3rd Ed.). Edited by M.C.Wittrock) *Handbook of Research on Teaching*, New York: Macmillan Company.
- Wittrock, M.C. (1986) "Students Thought Processes", *Handbook of Research on Teaching*. New York: Macmillan Company.
- Wong, Y.L. (1985) " Self-Questioning Instructional Research: A Review", *Review of Educational Research*, V.55, N.2, p. 227-268