

ULUSLARARASI SOSYAL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ THE JOURNAL OF INTERNATIONAL SOCIAL RESEARCH

Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi / The Journal of International Social Research
Cilt: 13 Sayı: 72 Ağustos 2020 & Volume: 13 Issue: 72 August 2020
www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRENME YAKLAŞIMLARININ İNCELENMESİ* THE INVESTIGATION OF PROSPECTIVE TEACHERS' LEARNING APPROACHES

Fatih DEMİR**

İlker KÖSTERELİOĞLU***

Öz

Bu araştırmada öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarının bazı değişkenler açısından incelemesi amaçlanmaktadır. Bir durumun olduğu şekliyle ortaya konulması amaçlanan bu araştırma genel tarama türünde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 2976 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleminin seçiminde oranlı tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmış olup n=348 öğretmen adayından veriler toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak öğretmen adaylarının demografik özelliklerine ilişkin bilgileri saptamak için araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ile Ekinci (2008) tarafından geliştirilen "Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği" kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları incelendiğinde sırasıyla en çok derinlemesine daha sonra stratejik ve en az yüzeysel öğrenme yaklaşımını tercih etmişlerdir. Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları cinsiyet, mezun olunan lise türü, öğrenim görülen öğretmenlik bölümü, başarı durum algısı ve derslere ilişkin devam devamsızlık tercihlerinde anlamlı farklılıklar saptanırken öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkeninde anlamlı farklılık elde edilmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Adayı, Öğrenme Yaklaşımları, Derinlemesine Yaklaşım, Stratejik Yaklaşım, Yüzeysel Yaklaşım.

Abstract

In this study, it is aimed to examine pre-service teachers' learning approaches in terms of some variables. This research, which is aimed to reveal a situation as it is, is a descriptive study in general screening type. The universe of the research is 2976 prospective teachers who studied at the Faculty of Education in Amasya University. Proportional stratified sampling method was used to select the sample of the study and data were collected from n = 348 prospective teachers. A personal information form prepared by the researchers and the "Learning Approach Scale" developed by Ekinci (2008) were used as a data collection tool in order to determine the information regarding the demographic characteristics of pre-service teachers. When the learning approaches of pre-service teachers were examined, they preferred the most in-depth learning approach and then strategic learning approach and least superficial learning approach respectively. While there were significant differences in the learning approaches of pre-service teachers regarding gender, high school type of graduation, the major teaching department of their education, perception of success, and absenteeism preferences related to the courses, no significant difference was found in the grade level of education variable.

Keywords: Prospective Teacher, Learning Approaches, Deep Approach, Strategic Approach, Surface Approach.

*Bu çalışma, Niğde Üniversitesi'nde düzenlenen 24. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur ve birinci yazarın "Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Eğilimleri ve Öğrenme Yaklaşımlarının İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinden oluşturulmuştur.

**Öğretmen, Tokat, Erbaa, Fevzi Çakmak İlkokulu, demirfatih707@gmail.com

***Doç.Dr., Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ikostereli@gmail.com



1. GİRİŞ

Literatürde Marton ve Saljö (1976)'nın ele aldığı öğrenme yaklaşımı kavramı; öğrencilerin öğrenmeye yönelik güduları ve öğrenmek için kullanabilecekleri uygun stratejilerin hangilerini tercih ederek nasıl öğrendikleri anlamına gelmektedir. Özellikle yükseköğrenim seviyesindeki öğrenciler için ele alan bir kavram olarak öğrenme yaklaşımı, bazı öğrencilerin diğerlerine göre neden başarılı olduklarını anlamlandırmada öne çıkan bir kavramdır (Ellez ve Sezgin, 2002, 1261). Literatürdeki araştırmalar, öğrenme yaklaşımlarının çevresel faktörlerden etkilendiğini ve öğrencilerin yaklaşım tercihlerine etki eden içsel ve dışsal faktörler olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla öğrenme yaklaşımları basit bir öğrenci özelliği olmayıp kontrollü müdahalelerle değiştirilebilir ve geliştirilebilir bir özellik niteliği taşımaktadır (Ak, 2008, 706). Öğrenciler bu yaklaşımlar bağlamında farklı yollar izlerken içsel olarak da farklı güdülerle harekete geçmektedir. Öğrencilerin öğrenme stratejilerindeki farklılıklar, öğretmenlerin öğretme metotlarını seçmesi açısından önem taşırken hangi öğrenciye bilginin nasıl öğretileceği konusunda da ipuçları sağlamaktadır. Bu açıdan öğretmenlerin öğrencinin benimsediği yaklaşımı, bilgiyi hangi amaçla ve hangi yollarla öğrendiğini bilmesi önem taşımaktadır. Ayrıca öğrencilerin bu yaklaşımları geliştirirken öğrenmeye yönelik ilgi ve kaygısının yanında öğretmen ve diğer çevrenin tutumuna göre strateji geliştirdiklerini söylemek mümkündür. Dolayısıyla öğrencilerin benimsediği öğrenme yaklaşımları bir takım içsel faktörlerin yanında dışsal faktörlerin de etkisiyle şekillenen öğrenme yollarını içermektedir (Çoban ve Ergin, 2008, 274).

Öğrencilerin birçok özellik bakımından farklılaşması doğal olarak farklı öğrenme yaklaşımlarına sahip olmalarına yol açmaktadır. Öğrencilerdeki denetim odağı, bilgiye yönelik epistemolojik inanç, öğrenme stili, motivasyon, öz yeterlilik algısı, karakter özellikleri, yaş ve cinsiyet gibi bir çok faktör öğrencilerde farklılaşmaya yol açmakta ve öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının da birbirinden farklı olmasına neden olmaktadır (Olpak ve Korucu, 2014, 81). Öğrencilerin benimsediği öğrenme yaklaşımları birbirinden farklılık gösterdiği için literatürde bu yaklaşımlar farklı şekillerde adlandırılmıştır. İlk dönemlerde derinlemesine ve yüzeysel öğrenme yaklaşımları şeklinde olan ayrıma daha sonra stratejik öğrenme yaklaşımının da eklendiği ve öğrenme yaklaşımları genellikle bu üç başlık altında ele alınmıştır. Stratejik öğrenme yaklaşımı, başarı yaklaşımı olarak da adlandırılan bir yaklaşım olup diğer iki yaklaşımın özelliklerinin bir araya getirilmesi ile oluşturulmuş karma bir yaklaşımdır (Ak, 2008, 699; Ozan ve Çiftçi, 2013, 56).

Derinlemesine öğrenme yaklaşımı, bilgiyi edinen kişinin bilgiyi yapısal olarak dönüştürdüğü, mevcut bilgi ve deneyimleri ile ilişkilendirerek bilgiye yeni bir biçim verdiği öğrenme yaklaşımıdır. Derinlemesine öğrenme yaklaşımına sahip öğrencilerin genellikle içsel güdü ve öğrenmeden anlamlar çıkarma eğiliminde olduğu görülmektedir (Sezgin Selçuk vd., 2007, 27). Öğrenme yaklaşımlarını kuramsal temeller üzerindeki kavramsal olarak tartışan Ak (2008, 699)'ın çeşitli araştırmalara dayanarak verdiği bilgiler de benzer hususlara işaret etmektedir. Bu bilgilere göre derinlemesine öğrenme yaklaşımında öğrenci konuları anlamak için araştırma yapmakta ve öğretim materyallerinin içerikleri ile ilgili eleştirel bir etkileşim kurmaktadır. Bunun yanında konuları bilgi ve deneyimleri ile ilişkilendirirken tartışmaların mantığını incelemekte ve var olan kanıtlarla sonuçları ilişkilendirmektedir. Ayrıca derinlemesine öğrenme yaklaşımını kullanan öğrenciler ezberleme eğiliminde olmazken dışsal ödüllere bağlanmaksızın öğrenmeyi içsel güdülerinin bir sonucu olarak istemektedirler (Entwistle, 1997'den aktaran: McLean, 2001, 402).

Yüzeysel öğrenme yaklaşımında ise öğrenciler, derinlemesine yaklaşımda olduğu gibi bilgiyi anlamak ya da dönüştürmek için bir çaba göstermezler. Bu yaklaşıma sahip öğrenciler, yüksek hedefler koymadan minimum çaba ile dersi geçmeyi amaçlamaktadır. Öğrenme yaklaşımları ile ilgili araştırmalarda yer alan bilgilere göre yüzeysel öğrenme yaklaşımında bilgi, öğretmenden öğrenciye yüzeysel olarak aktarılmakta ve öğrenen kişi bilginin oluşturulmasında aktif bir rol üstlenmemektedir (Sezgin Selçuk vd., 2007, 27). Yüzeysel öğrenme yaklaşımında öğrencinin temel amacı dersin gerekleriyle başa çıkmaktır ve bu yüzden konuyu kalıcı bir şekilde öğrenmek için çaba sarf etmemektedirler. Yüzeysel öğrenme yaklaşımlarının başlıca özellikleri: Öğrencinin amacı dersin gerekleriyle başa çıkmaktır, öğrenci olgular ve işlemleri ezberlemeye odaklanmaktadır, amaçsız ve belirgin bir strateji olmadan çalışılır, öğrenci çalışma sırasında kendini baskı altında hissederken stres ve endişe yaşamaktadır, yeni bilgilerin anlaşılmasında zorluk yaşanmaktadır şeklinde sıralanmaktadır (Entwistle, 1997'den aktaran: McLean, 2001, 402).

Her ne kadar literatürde öğrencilerin farklı öğrenme yaklaşımlarını benimsedikleri vurgulansa da bir öğrencinin birden farklı yaklaşımı kullanması mümkündür. Çünkü öğrencilerin öğrenme konusundaki yaklaşımları sabit olmayıp öğrenilecek konuya göre değişik yaklaşımlara başvurabilmektedirler. Derinlemesine öğrenme yaklaşımında ezberleme tekniği, yüzeysel öğrenmede olduğundan farklı bir işleve sahiptir ve öğrenci ezberleme hatırlama sürecinde anlam çıkarmaya doğru yönelmektedir. Yüzeysel



öğrenmenin bilgiyi kopyalamaya odaklanan tekniği zaman içerisinde bilginin diğer bilgilerle ilişkilendirilmesi sonucunda derinlemesine bir hal alabilmektedir. Çünkü yüzeysel öğrenme, bilginin basit bir şekilde sözel tekrarı iken tekrarlar sırasında bilginin başka bilgilerle yeni bir bilgiye dönüştürülmesi ise derinlemesine bir öğrenmedir (Ünal ve Ergin, 2006, 39). Stratejik öğrenme yaklaşımına sahip bir öğrencinin en temel hedefi ise en yüksek notu almaktır. Bu nedenle tek bir öğrenme yaklaşımını kullanmaktansa yerine göre yüzeysel yaklaşımı ya da derinlemesine yaklaşımı kullanabilmekte, duruma göre ikisine birden başvurabilmektedir. Öğrenci bu süreçte yarışmacı bir güdülenmeye sahiptir ve amaç odaklı hareket etmektedir. Stratejik öğrenme yaklaşımında öğrencinin amacı, mümkün olan en yüksek notu almaktır. Bunun için sürekli çalışarak çaba harcanır, zaman ve çaba etkili bir şekilde kullanılır, çalışmak için uygun şartlar ve materyaller hazırlanır (Entwistle, 1997'den aktaran: McLean, 2001, 402).

Öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının tespit edilmesi özetle bu bağlamda öğrencileri tanımak öğrencilerin daha iyi öğrenenler haline getirilebilmesi için önem taşımaktadır. Çünkü öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının ortaya konması, öğrencilerin daha iyi öğrenen birisi haline getirilmesi ve akademik başarısının artırılması için neler yapılması gerektiği konusunda çözümler üretilmesine imkân sağlar. Ayrıca etkisiz stratejilerden dolayı risk altındaki öğrencilerin belirlenerek bu öğrencilere yönelik çözüm üretilmesi açısından da öğrenme yaklaşımlarının tespit edilmesi önemlidir. Özellikle yüzeysel öğrenme yaklaşımına sahip öğrencilerin etkili bir şekilde öğrenebilmesini sağlamak ve derinlemesine öğrenme yaklaşımı konusunda öğrencileri geliştirmek için öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının tespit edilmesi önemlidir (Olpak ve Korucu, 2014, 81). Ayrıca bir öğretmenin sahip olması gereken özelliklerden birisi, yaptığı işi zamanında ve uygun niteliklerde tamamlaması olarak düşünüldüğünde öğretmen adaylarının hizmet öncesi öğrenme sürecinde benimsedikleri öğrenme yaklaşımlarını ortaya konulması önemli görülmüş olup araştırma aşağıda sunulan değişkenler açısından incelenmiştir.

1.1. Araştırmanın Amacı: Araştırmanın amacı öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarının cinsiyet, sınıf düzeyi, mezun olduğu lise türü, öğrenim görmekte olduğu alan, başarı durum algısı ve derslere yönelik devam devamsızlık tercihleri gibi değişkenler açısından incelenmesidir.

Araştırmanın belirtilen amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarını tercih etme düzeyleri nedir?
2. Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları; cinsiyet, sınıf düzeyi, mezun olduğu lise türü, öğrenim görmekte olduğu alan, başarı durum algısı ve derslere yönelik devam devamsızlık tercihlerine göre farklılık göstermekte midir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın modeli

Araştırma tarama modelinde olup öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemek açısından betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli, var olan mevcut durumu var olduğu gibi yansıtmayı esas alır. Bu yöntemde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2012, 77).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan N=2976 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma evrenden seçilen örneklem üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın örnekleminin seçiminde oranlı tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmış olup n=348 öğretmen adayından veriler toplanmıştır. Örnekleme ait demografik özellikler Tablo 1'de sunulmuştur.



Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarına Ait Demografik Özellikler

Değişken		f	%
Cinsiyet	Kadın	184	52,9
	Erkek	164	47,1
Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	69	19,8
	2. Sınıf	65	18,7
	3. Sınıf	104	29,9
	4. Sınıf	110	31,6
Mezun Olunan Lise Türü	Genel Lise	182	52,3
	Anadolu Öğretmen Lisesi	33	9,5
	Anadolu Lisesi	97	27,9
	Meslek Lisesi	32	9,2
Öğrenim Görmekte Olduğu Alan	Fen Bilgisi Öğretmenliği	69	19,8
	Türkçe Öğretmenliği	40	11,5
	Sınıf Öğretmenliği	70	20,1
	Okul Öncesi Öğretmenliği	26	7,5
	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	23	6,6
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	42	12,1
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	36	10,3
	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	23	6,6
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	19	5,5
Başarı Durum Algısı	Çok düşük veya düşük	16	4,6
	Orta	234	67,2
	Yüksek	86	24,7
	Çok yüksek	12	3,4
Derslere Yönelik Devam Devamsızlık Tercihi	Tamamını kullanırım	65	18,7
	Çoğunu kullanırım	92	26,4
	Yarıya yakınını kullanırım	83	23,9
	Çok azını kullanırım	98	28,2
	Hiç devamsızlık yapmam	10	2,9
Toplam		348	100

Tablo 1 incelendiğinde 348 öğretmen adayının %52,9'u kadın, %47,1'i erkektir. Öğretmen adaylarının %19,8'i 1. sınıf, %18,7'si 2. sınıf, %29,9'u 3. sınıf ve %31,6'sı ise 4. sınıf öğrencisidir. Öğretmen adaylarının %52,3'ü genel lise, %27,9'u Anadolu lisesi, %9,5'i Anadolu öğretmen lisesi ve %9,2'si meslek lisesi mezunudur. Öğretmen adaylarının %20,1'i sınıf öğretmenliği, %19,8'i fen bilgisi öğretmenliği, %12,1'i sosyal bilgiler öğretmenliği, %11,5'i Türkçe öğretmenliği, %10,3'ü matematik öğretmenliği, %7,5'i okul öncesi öğretmenliği, %6,6'sı bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği, %6,6'sı rehberlik ve psikolojik danışmanlık, %5,5'i ise beden eğitimi ve spor öğretmenliği alanında öğrenimlerine devam etmektedirler. Öğretmen adaylarının % 4,6'sı başarı durumlarını çok düşük ve düşük, %67,2'si orta, %24,7'si yüksek ve %3,4'ü çok yüksek olarak algıladıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının derslere yönelik devam devamsızlık tercihleri; tamamını kullanırım %18,7, çoğunu kullanırım %26,4, yarıya yakınını kullanırım %23,9 ve çok azını kullanırım %28,2 ve hiç devamsızlık yapmam %2,9 olduğu görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak öğretmen adaylarının demografik özelliklerine ilişkin bilgileri saptamak için araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ile Ekinci (2008) tarafından geliştirilen "Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği" kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kişisel bilgi formunda cinsiyet, sınıf düzeyi, mezun olduğu lise türü, öğrenim görmekte olduğu alan, başarı durum algısı ve derslere yönelik devam devamsızlık tercihleri olmak üzere 6 soru yer almaktadır.

Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği

Ölçek Ekinci (2008) tarafından geliştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarından hangilerini tercih ettiğini belirleyen ölçek; derinlemesine öğrenme yaklaşımı, yüzeysel öğrenme yaklaşımı ve stratejik öğrenme yaklaşımı olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek her biri 18 olmak üzere toplam 54 maddeden oluşan 5'li derecelmeli likert tipi bir ölçektir. Öğrenme yaklaşımının her bir boyutu için alınabilecek maksimum toplam puan 90.00 iken minimum toplam puan 18.00 ve orta puan 54.00'tür. Ortalama puanların orta puan değeri olan 54.00'ün altına ya da yukarısına doğru uzaklaşması öğrenme yaklaşımlarını tercih etme düzeyi olarak değerlendirilmiştir. Yani 54.00 orta puan değeri bir öğrenme yaklaşımının orta düzeyde tercih edildiği biçiminde yorumlanmıştır. (Ekinci, 2008, 115). Ölçme aracının uygulanmasından sonra yapılan analizlerde, ölçeğin güvenilirliğine ilişkin hesaplanan Cronbach



Alpha (α) değerleri birinci boyut için .90, ikinci boyut için .76, üçüncü boyut için .90 ve ölçeğin bütünü için .87'dir.

2.4. Verilerin Analizi

Katılımcıların Kişisel Bilgi Formu'nda yer alan demografik bilgilerinin sunumunda yüzde ve frekans hesaplamaları yapılmıştır. Öğrenme yaklaşımları ölçeğinin aritmetik ortalama, standart sapma hesaplamaları yapılmıştır. Araştırmada öğrenme yaklaşımlarının cinsiyet değişkeni ile arasındaki ilişki için t testi; öğrenme yaklaşımlarının sınıf düzeyi, mezun olunan lise türü, öğrenim görülen alan ve devam devamsızlık tercihi değişkenleri arasındaki ilişki normal dağılım gösterdiği için ANOVA testi; öğrenme yaklaşımlarının başarı durum algısı değişkeni ile arasındaki ilişki normal dağılım göstermediği için Kruskal-Wallis H Testi uygulanmıştır. ANOVA testi sonucunda anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek için Tukey testi; Kruskal-Wallis H testi sonucunda anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek için Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Araştırmadaki analizlerde anlamlılık düzeyi 0.05'tir.

3. BULGULAR

Öğrenme yaklaşımları ölçeğinden elde edilen verilere bağlı olarak araştırmanın problem ve alt problemlerine ilişkin bulgular aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 2: Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımlarını Tercih Etme Düzeyi

Öğrenme Yaklaşımları	n	\bar{X}	ss
Derinlemesine	348	65.95	11.12
Stratejik	348	59.46	12.43
Yüzeysel	348	53.96	9.57

Tablo 2 incelendiğinde öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları ortalamalarının; derinlemesine öğrenme yaklaşımı \bar{X} =65.95, stratejik öğrenme yaklaşımı \bar{X} =59.46 ve yüzeysel öğrenme yaklaşımı \bar{X} =53.96 olduğu saptanmıştır. Derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımları ortalamaları, ölçekten elde edilebilecek orta puanın (\bar{X} =54.00) üzerinde iken yüzeysel öğrenme yaklaşımı ortalaması (\bar{X} =53.96) ise orta puanın (\bar{X} =54.00) altındadır. Öğretmen adaylarının en çok derinlemesine sonra stratejik, daha az da yüzeysel öğrenme yaklaşımını tercih etmektedirler.

Tablo 3: Öğrenme Yaklaşımlarının Cinsiyet Değişkenine İlişkin T-Testi Analizi

Öğrenme Yaklaşımları	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
Derinlemesine	Kadın	184	65.98	10.90	346	.048	.962**
	Erkek	164	65.92	11.39			
Stratejik	Kadın	184	60.66	12.05	346	1.92	.055**
	Erkek	164	58.10	12.74			
Yüzeysel	Kadın	184	52.90	9.81	346	2.19	.029*
	Erkek	164	55.15	9.17			

*p<.05

**p>.05

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen adaylarının cinsiyete göre derinlemesine öğrenme yaklaşımı ortalamalarının sırasıyla kadın \bar{X} =65.98, erkek \bar{X} =65.92; stratejik öğrenme yaklaşımı ortalamalarının sırasıyla kadın \bar{X} =60.66, erkek \bar{X} =58.10; yüzeysel öğrenme yaklaşımı ortalamalarının kadın \bar{X} =52.90, erkek \bar{X} =55.15 olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının cinsiyete göre derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımları ortalamaları anlamlı olarak farklılaşmazken; yüzeysel öğrenme yaklaşımı ortalamaları anlamlı olarak farklılaşmıştır ($t_{(346)}=2.19$; $p<.05$). Buna göre kadın öğretmen adayları erkek öğretmen adaylarına göre yüzeysel öğrenme yaklaşımını daha az tercih etmektedirler.



Tablo 4: Öğrenme Yaklaşımları Ortalama Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İstatistiki Analizi

Öğrenme Yaklaşımları	Sınıf	n	\bar{X}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Derinlemesine	1. sınıf	69	66.23	11.13	2,101	.100**	Yok
	2. sınıf	65	65.06	11.65			
	3. sınıf	104	64.25	10.53			
	4. sınıf	110	67.90	11.16			
Stratejik	1. sınıf	69	59.26	13.06	2,548	.056**	Yok
	2. sınıf	65	57.00	12.06			
	3. sınıf	104	58.50	11.55			
	4. sınıf	110	61.93	12.78			
Yüzeysel	1. sınıf	69	53.49	9.32	1,791	.149**	Yok
	2. sınıf	65	52.10	9.25			
	3. sınıf	104	55.50	9.19			
	4. sınıf	110	53.88	10.12			

**p>.05

Tablo 4 incelendiğinde öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre derinlemesine öğrenme yaklaşımı ortalamalarının sırasıyla 1. sınıf \bar{X} =66.23, 2. sınıf \bar{X} =65.06, 3. sınıf \bar{X} =64.25 ve 4. sınıf \bar{X} =67.90 olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının sınıf düzeyine göre stratejik öğrenme yaklaşımı ortalamalarının sırasıyla 1. sınıf \bar{X} =59.26, 2. sınıf \bar{X} =57.00, 3. sınıf \bar{X} =58.50 ve 4. sınıf \bar{X} =61.93 olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının sınıf düzeyine göre yüzeysel öğrenme yaklaşımı ortalamalarının sırasıyla 1. sınıf \bar{X} =53.49, 2. sınıf \bar{X} =52.10, 3. sınıf \bar{X} =55.50 ve 4. sınıf \bar{X} =53.88 olduğu saptanmıştır. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için ANOVA Testi uygulanmış ve öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkenine göre derinlemesine, stratejik ve yüzeysel öğrenme yaklaşımları ortalamaları anlamlı farklılık göstermemektedir ($F_{(3,344)}=2.101$; $p>.05$), ($F_{(3,344)}=2.548$; $p>.05$), ($F_{(3,344)}=1.791$; $p>.05$).

Tablo 5: Öğrenme Yaklaşımları Ortalama Puanlarının Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Göre İstatistiki Analizi

Öğrenme Yaklaşımları	Mezun Olunan Lise Türü	n	\bar{X}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Derinlemesine	Genel lise	182	67.35	10.33	2.875	.036*	1-2
	Anadolu öğretmen lisesi	33	62.51	13.74			1-3
	Anadolu lisesi	97	64.18	10.78			
	Meslek liseleri	32	66.09	12.36			
	Toplam	344	65.87	11.11			
Stratejik	Genel lise	182	62.21	12.48	8.209	.000*	1-2
	Anadolu öğretmen lisesi	33	53.42	15.04			1-3
	Anadolu lisesi	97	56.34	10.13			
	Meslek liseleri	32	60.15	10.82			
	Toplam	344	59.52	12.37			
Yüzeysel	Genel lise	182	54.11	9.68	.187	.905**	Yok
	Anadolu öğretmen lisesi	33	53.75	9.52			
	Anadolu lisesi	97	53.89	9.65			
	Meslek liseleri	32	52.75	8.52			
	Toplam	344	53.89	9.52			

*p<.05

**p>.05

Tablo 5 incelendiğinde öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre derinlemesine öğrenme yaklaşımı ortalamalarının genel lise \bar{X} =67.35, Anadolu öğretmen lisesi \bar{X} =62.51, Anadolu lisesi \bar{X} =64.18 ve meslek lisesi \bar{X} =66.09 olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre stratejik öğrenme yaklaşımı ortalamalarının genel lise \bar{X} =62.21, Anadolu öğretmen lisesi \bar{X} =53.42, Anadolu lisesi \bar{X} =56.34 ve meslek lisesi \bar{X} =60.15 olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre yüzeysel öğrenme yaklaşımı ortalamalarının genel lise \bar{X} =54.11, Anadolu öğretmen lisesi \bar{X} =53.75, Anadolu lisesi \bar{X} =53.89 ve meslek lisesi \bar{X} =52.75 olduğu saptanmıştır. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için ANOVA Testi uygulanmış ve öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre derinlemesine öğrenme yaklaşımı ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır ($F_{(3,340)}=2.875$; $p<.05$). Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan Tukey Testi analizi sonuçlarına göre farklılığın; genel liseden mezun olan öğretmen adaylarının derinlemesine öğrenme yaklaşımının, Anadolu öğretmen lisesi ve Anadolu lisesinden mezun olan öğretmen adaylarının derinlemesine öğrenme yaklaşımından yüksek olmasından kaynaklandığını göstermektedir. Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre stratejik öğrenme yaklaşımı



ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu saptanmıştır ($F_{(3,340)}=8.209$; $p<.05$). Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan Tukey Testi analizi sonuçlarına göre farklılığın; genel liseden mezun olan öğretmen adaylarının stratejik öğrenme yaklaşımının, Anadolu öğretmen lisesi ve Anadolu lisesinden mezun olan öğretmen adaylarının stratejik öğrenme yaklaşımından yüksek olmasından kaynaklandığını göstermektedir. Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre yüzeysel öğrenme yaklaşımı ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır ($F_{(3,340)}=.187$; $p>.05$).

Tablo 6: Öğrenme Yaklaşımları Ortalama Puanlarının Öğrenim Görülen Alan Değişkenine Göre İstatistik Analizi

Öğrenme Yaklaşımları	Öğrenim Görülen Alan	n	\bar{X}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Derinlemesine	Fen Bilgisi Öğretmenliği	69	65.28	9.89	1.487	.161**	Yok
	Türkçe Öğretmenliği	40	67.37	12.67			
	Sınıf Öğretmenliği	70	65.18	10.82			
	Okul Öncesi Öğretmenliği	26	63.03	13.90			
	Bilgisayar ve Öğretim Tek. Öğretmenliği	23	65.00	9.12			
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	42	69.90	11.62			
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	36	65.36	9.85			
	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	23	68.60	10.55			
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	19	62.47	11.52			
Stratejik	Fen Bilgisi Öğretmenliği	69	59.66	11.30	2.706	.007*	3-6
	Türkçe Öğretmenliği	40	59.95	14.78			4-6
	Sınıf Öğretmenliği	70	56.47	11.96			
	Okul Öncesi Öğretmenliği	26	53.11	13.63			
	Bilgisayar ve Öğretim Tek. Öğretmenliği	23	58.39	10.31			
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	42	64.09	13.77			
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	36	62.00	10.39			
	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	23	59.17	9.35			
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	19	63.89	12.62			
Yüzeysel	Fen Bilgisi Öğretmenliği	69	54.33	8.42	1.508	.153**	Yok
	Türkçe Öğretmenliği	40	55.32	9.93			
	Sınıf Öğretmenliği	70	54.07	9.09			
	Okul Öncesi Öğretmenliği	26	54.76	9.68			
	Bilgisayar ve Öğretim Tek. Öğretmenliği	23	53.04	9.46			
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	42	56.28	11.50			
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	36	52.16	9.00			
	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	23	48.73	9.87			
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	19	53.89	9.28			

* $p<.05$

** $p>.05$

Tablo 6'ya göre öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları alanlara göre derinlemesine öğrenme yaklaşımı ortalamaları Fen Bilgisi Öğretmenliği $\bar{X}=65.28$, Türkçe Öğretmenliği $\bar{X}=67.37$, Sınıf Öğretmenliği $\bar{X}=65.18$, Okul Öncesi Öğretmenliği $\bar{X}=63.03$, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği $\bar{X}=65.00$, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği $\bar{X}=69.90$, İlköğretim Matematik Öğretmenliği $\bar{X}=65.36$, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık $\bar{X}=68.60$ ve Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği $\bar{X}=62.47$ 'dir. Öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları alanlara göre stratejik öğrenme yaklaşımı ortalamaları Fen Bilgisi Öğretmenliği $\bar{X}=59.66$, Türkçe Öğretmenliği $\bar{X}=59.95$, Sınıf Öğretmenliği $\bar{X}=56.47$, Okul Öncesi Öğretmenliği $\bar{X}=53.11$, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği $\bar{X}=58.39$, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği $\bar{X}=64.09$, İlköğretim Matematik Öğretmenliği $\bar{X}=62.00$, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık $\bar{X}=59.17$ ve Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği $\bar{X}=63.89$ 'dur. Öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları alanlarına göre yüzeysel öğrenme yaklaşımı ortalamaları Fen Bilgisi Öğretmenliği $\bar{X}=54.33$, Türkçe Öğretmenliği $\bar{X}=55.32$, Sınıf Öğretmenliği $\bar{X}=54.07$, Okul Öncesi Öğretmenliği $\bar{X}=54.76$, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği $\bar{X}=53.04$, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği $\bar{X}=56.28$, İlköğretim Matematik Öğretmenliği $\bar{X}=52.16$, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık $\bar{X}=48.73$ ve Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği $\bar{X}=53.89$ 'dur. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için ANOVA Testi uygulanmış ve öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları alanlara göre stratejik öğrenme yaklaşımı ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu saptanmıştır ($F_{(8,339)}=2.706$; $p<.05$). Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan Tukey Testi analizi sonuçlarına göre farklılığın; Sosyal Bilgiler Öğretmenliği alanında okumakta olan öğretmen adaylarının stratejik öğrenme yaklaşımının, Sınıf Öğretmenliği ve Okul



Öncesi Öğretmenliği alanlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının stratejik öğrenme yaklaşımından yüksek olmasından kaynaklandığını göstermektedir. Öğretmen adaylarının öğrenim görmekte olduğu alanlara göre derinlemesine ve yüzeysel öğrenme yaklaşımı ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı saptanmıştır ($F_{(8,339)}=1.487$; $p>.05$), ($F_{(8,339)}=1.508$; $p>.05$).

Tablo 7: Öğrenme Yaklaşımları Ortalama Puanlarının Başarı Durum Algıları Değişkenine Göre İstatistik Analizi

Öğrenme Yaklaşımları	Başarı Durum Algısı	n	\bar{X}	ss	Sıra Ort.	X^2	p	Anlamlı Fark
Derinlemesine	Çok Düşük veya Düşük	16	60.25	13.97	125.03	23.988	.000*	1-3, 1-4, 2-3, 2-4, 3-4
	Orta	234	64.80	10.72	164.28			
	Yüksek	86	68.60	10.80	196.60			
	Çok yüksek	12	76.83	6.10	281.33			
Stratejik	Çok Düşük veya Düşük	16	53.00	13.19	123.44	31.606	.000*	1-3, 1-4, 2-3
	Orta	234	57.52	11.88	158.31			
	Yüksek	86	65.06	11.03	221.43			
	Çok yüksek	12	65.50	16.80	222.04			
Yüzeysel	Çok Düşük veya Düşük	16	58.75	9.67	216.25	6.222	.101**	Yok
	Orta	234	54.36	8.77	178.37			
	Yüksek	86	52.10	11.24	155.47			
	Çok yüksek	12	53.00	9.28	179.71			

* $p<.05$

** $p>.05$

Tablo 7 incelendiğinde öğretmen adaylarının başarı durum algılarına göre derinlemesine öğrenme yaklaşımı ortalamalarının; çok düşük ve düşük düzey başarı algısına sahip olanlar $\bar{X}=60.25$, orta düzey başarı algısına sahip olanlar $\bar{X}=64.80$, yüksek düzey başarı algısına sahip olanlar $\bar{X}=68.60$ ve çok yüksek düzey başarı algısına sahip olan için $\bar{X}=76.83$ olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının başarı algısı yükseldikçe derinlemesine öğrenme yaklaşımları da yükselmektedir. Öğretmen adaylarının başarı durum algılarına göre stratejik öğrenme yaklaşımı ortalamalarının; çok düşük ve düşük düzey başarı algısına sahip olanlar $\bar{X}=53.00$, orta düzey başarı algısına sahip olanlar $\bar{X}=57.52$, yüksek düzey başarı algısına sahip öğrenciler $\bar{X}=65.06$ ve çok yüksek düzey başarı algısına sahip olan öğrenciler için $\bar{X}=65.50$ olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının başarı algısı yükseldikçe stratejik öğrenme yaklaşımlarının da yükseldiği izlenmektedir. Öğretmen adaylarının kendilerine ilişkin başarı durum algılarına göre yüzeysel öğrenme yaklaşımı ortalamalarının; çok düşük ve düşük düzey başarı algısına sahip olanlar $\bar{X}=58.75$, orta düzey başarı algısına sahip olanlar $\bar{X}=54.36$, yüksek düzey başarı algısına sahip öğrenciler $\bar{X}=52.10$ ve çok yüksek düzey başarı algısına sahip olan öğrenciler için $\bar{X}=53.00$ olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının başarı algısı azaldıkça yüzeysel öğrenme yaklaşımlarının yükseldiği saptanmıştır. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için Kruskal-Wallis H Testi uygulanmış ve öğretmen adaylarının başarı durum algılarına göre derinlemesine öğrenme yaklaşımı ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu saptanmıştır ($X^2(3)=23.988$; $p<.05$). Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi analizi sonuçlarına göre farklılığın; başarı durum algısı çok düşük veya düşük olan öğretmen adaylarının derinlemesine öğrenme yaklaşımlarının, başarı durum algısı yüksek ve çok yüksek olan öğretmen adaylarının derinlemesine öğrenme yaklaşımlarından düşük olmasından; başarı durum algısı orta olan öğretmen adaylarının derinlemesine öğrenme yaklaşımının, başarı durum algısı yüksek ve çok yüksek olan öğretmen adaylarının derinlemesine öğrenme yaklaşımlarından düşük olmasından ve başarı durum algısı yüksek olan öğretmen adaylarının derinlemesine öğrenme yaklaşımından düşük olmasından kaynaklandığını göstermektedir. Öğretmen adaylarının başarı durum algılarına göre stratejik öğrenme yaklaşımı ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu saptanmıştır ($X^2(3)=31.606$; $p<.05$). Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan Mann-Whitney U Testi analizi sonuçlarına göre farklılığın; başarı durum algısı çok düşük veya düşük olan öğretmen adaylarının stratejik öğrenme yaklaşımının, başarı durum algısı yüksek ve çok yüksek olan öğretmen adaylarının stratejik öğrenme yaklaşımlarından düşük olmasından ve başarı durum algısı orta olan öğretmen adaylarının stratejik öğrenme yaklaşımının, başarı durum algısı yüksek olan öğretmen adaylarının stratejik öğrenme yaklaşımlarından düşük olmasından kaynaklandığını göstermektedir. Öğretmen adaylarının başarı durum algılarına göre yüzeysel öğrenme yaklaşımı ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı saptanmıştır ($X^2(3)=6.222$; $p>.05$).



Tablo 8: Öğrenme Yaklaşımları Ortalama Puanlarının Derslere Yönelik Devam Devamsızlık Tercihleri Değişkenine Göre İstatistikî Analizi

Öğrenme Yaklaşımları	Devam Devamsızlık Tercihi	n	\bar{X}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Derinlemesine	Tamamını kullanırım	65	61.92	12.89	6.851	.000*	1-4
	Çoğunu kullanırım	92	63.70	10.51			
	Yarıya yakınını kullanırım	83	66.62	10.65			
	Çok azını kullanırım	98	69.56	9.65			
	Hiç devamsızlık yapmam	10	71.80	8.70			
Stratejik	Tamamını kullanırım	65	51.90	13.51	12.620	.000*	1-2, 1-3, 1-4, 1-5, 2-4
	Çoğunu kullanırım	92	57.65	11.90			
	Yarıya yakınını kullanırım	83	60.85	11.31			
	Çok azını kullanırım	98	64.56	10.31			
	Hiç devamsızlık yapmam	10	63.50	12.30			
Yüzeysel	Tamamını kullanırım	65	58.27	9.22	5.800	.000*	1-2, 1-4, 1-5
	Çoğunu kullanırım	92	53.55	8.63			
	Yarıya yakınını kullanırım	83	54.33	9.05			
	Çok azını kullanırım	98	51.68	10.17			
	Hiç devamsızlık yapmam	10	48.80	9.15			

*p<.05

Tablo 8 incelendiğinde öğretmen adaylarının derslere devam devamsızlık tercihlerine göre derinlemesine öğrenme yaklaşımı ortalamaları; devamsızlık hakkının tamamını kullanırım \bar{X} =61.92, çoğunu kullanırım \bar{X} =63.70, yarıya yakınını kullanırım \bar{X} =66.62, çok azını kullanırım \bar{X} =69.76 ve hiç devamsızlık yapmam \bar{X} =71.80 olarak saptanmıştır. Öğretmen adaylarının derslere devam devamsızlık tercihlerine göre stratejik öğrenme yaklaşımı ortalamaları; devamsızlık hakkının tamamını kullanırım \bar{X} =51.90, çoğunu kullanırım \bar{X} =57.65, yarıya yakınını kullanırım \bar{X} =60.85, çok azını kullanırım \bar{X} =64.56 ve hiç devamsızlık yapmam \bar{X} =63.50 olarak saptanmıştır. Öğretmen adaylarının derslere devamsızlığı azaldıkça derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımlarını tercih etme eğilimleri artmaktadır. Öğretmen adaylarının derslere devam devamsızlık tercihlerine göre yüzeysel öğrenme yaklaşımı ortalamaları; devamsızlık hakkının tamamını kullanırım \bar{X} =58.27, çoğunu kullanırım \bar{X} =53.55, yarıya yakınını kullanırım \bar{X} =54.33, çok azını kullanırım \bar{X} =51.68 ve hiç devamsızlık yapmam \bar{X} =48.80 olarak saptanmıştır. Öğretmen adaylarının derslere devamsızlığı azaldıkça yüzeysel öğrenme yaklaşımını tercih eğilimleri de azalmaktadır. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için ANOVA Testi uygulanmış ve öğretmen adaylarının derslere yönelik devam devamsızlık tercihiğine göre derinlemesine öğrenme yaklaşımı ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu saptanmıştır ($F_{(4,343)}=6.851$; $p<.05$). Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan Tukey Testi analizi sonuçlarına göre farklılığın; devamsızlık hakkının çok azını kullanmayı tercih eden öğretmen adaylarının derinlemesine öğrenme yaklaşımlarının, devamsızlık hakkının tamamını kullanmayı ve çoğunu kullanmayı tercih eden öğretmen adaylarının derinlemesine öğrenme yaklaşımlarından yüksek olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının derslere yönelik devam devamsızlık tercihiğine göre stratejik öğrenme yaklaşımı ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu saptanmıştır ($F_{(4,343)}=12.620$; $p<.05$). Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan Tukey Testi analizi sonuçlarına göre farklılığın; devamsızlık hakkının tamamını kullanmayı tercih eden öğretmen adaylarının stratejik öğrenme yaklaşımlarının, devamsızlık hakkının çoğunu, yarıya yakınını, çok azını kullanmayı ve hiçbirini kullanmamayı tercih eden öğretmen adaylarının stratejik öğrenme yaklaşımından düşük; devamsızlık hakkının çoğunu kullanmayı tercih eden öğretmen adaylarının stratejik öğrenme yaklaşımlarının, devamsızlık hakkının çok azını kullanmayı tercih eden öğretmen adaylarının stratejik öğrenme yaklaşımından düşük olmasından kaynaklandığını göstermektedir. Başka bir farklılıkta devamsızlık hakkının çoğunu kullanan öğretmen adaylarının stratejik öğrenme yaklaşımının, çok azını kullanmayı tercih eden öğretmen adaylarının stratejik öğrenme yaklaşımından düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Öğretmen adaylarının derslere yönelik devam devamsızlık tercihiğine göre yüzeysel öğrenme yaklaşımı ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu saptanmıştır ($F_{(3,343)}=5.800$; $p>.05$). Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan Tukey Testi analizi sonuçlarına göre farklılığın; devamsızlık hakkının tamamını kullanmayı tercih eden öğretmen adaylarının yüzeysel öğrenme yaklaşımının, devamsızlık hakkının çoğunu, çok azını kullanmayı ve hiçbirini kullanmamayı tercih eden öğretmen adaylarının yüzeysel öğrenme yaklaşımından yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.



4. TARTIŞMA

Araştırmada öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarını tercih etme düzeyleri incelendiğinde literatürde araştırma bulgularını destekleyen çalışmalar mevcuttur (Ekinci, 2015, 67; Ekinci ve Ekinci, 2011, 236; Ozan vd., 2012, 80; Senemoğlu, 2011, 70). Literatürdeki araştırmalarda da yürütülen bu araştırmayla benzer biçimde öğretmen adaylarının sırasıyla en çok derinlemesine, stratejik ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarını tercih ettikleri bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca birçok araştırma bulgusuna göre derinlemesine öğrenme yaklaşımı yüzeysel öğrenme yaklaşımından daha çok tercih edilmiştir (Çuhadar vd., 2013, 254; Olpak ve Korucu, 2014, 86; Özgür ve Tosun, 2012, 117). Akar (2016, 121) araştırmasında hem derin hem de yüzeysel çalışma yaklaşımı puan ortalamasını orta düzeyde saptamıştır ancak derin öğrenme yaklaşımı puanları az da olsa daha yüksektir. Öğretmen adaylarının derinlemesine öğrenme yaklaşımını daha çok tercih etmesi, yüzeysel öğrenme yaklaşımını ise daha az tercih etmesi öğretmenlik mesleğine uygun bir tutum olarak değerlendirilmektedir. Fakat her üç yaklaşımın ortalamalarının birbirine yakın ve daha çok orta puan (\bar{X} =54.00) etrafında olduğu; en az (\bar{X} =18.00) ve en çok (\bar{X} =90.00) alınabilecek puanlara yakın olmaması öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları tercihlerini ayırt edici şekilde belirlenmesini güçleştirmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımı tercihlerinde her üç yaklaşımı da farklı durumlarda ve birbirlerine yakın düzeyde tercih ettiğini göstermektedir. Derinlemesine öğrenme yaklaşımının en çok tercih edilen, yüzeysel öğrenme yaklaşımının en az tercih edilen öğrenme yaklaşımı olması üniversite eğitimi ve öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları tercihi bakımından anlamlı ve olumlu olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımları istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Ancak cinsiyet değişkenine göre yüzeysel öğrenme yaklaşımlarının farklılaştığı saptanmıştır. Erkek öğretmen adayları yüzeysel öğrenme yaklaşımını kadın öğretmen adaylarından daha çok tercih etmektedirler. Literatürde yüzeysel öğrenme yaklaşımları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı ilişki saptanan veya saptanamayan araştırmalar mevcuttur. Bazı araştırmalar (Beşoluk ve Önder, 2010, 686; Çuhadar vd., 2013, 254; Olpak ve Korucu, 2014, 87; Ozan vd., 2012, 82; Özgür ve Tosun, 2012, 117) kadınların erkek öğretmen adaylarından daha az yüzeysel öğrenme yaklaşımını tercih ettiğini belirterek bu araştırmanın bulgusunu desteklemektedir. Bu araştırma sonucuna karşıt olarak Senemoğlu (2011, 74) araştırmasında kadın öğretmen adaylarının yüzeysel öğrenme yaklaşımını erkek öğretmen adaylarından daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca literatürde cinsiyet ile yüzeysel öğrenme yaklaşımları arasında anlamlı fark saptanamayan çalışmalar da mevcuttur (Ozan ve Çiftçi, 2013, 60; Özkan ve Sezgin Selçuk, 2014, 117; Senemoğlu vd., 2007, 551; Şahin Taşkın, 2012, 280). Erkek öğretmen adaylarının yüzeysel öğrenme yaklaşımını kadın öğretmen adaylarından daha fazla tercih etmesi cinsiyet rollerinin getirdiği davranış özellikleriyle ilişkilendirilebilir.

Araştırmada öğretmen adaylarının derinlemesine, stratejik ve yüzeysel öğrenme yaklaşımları, sınıf düzeyi değişkeni bakımından anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Öğretmen adaylarının öğrenim görmekte olduğu sınıf düzeyi öğrenme yaklaşımları tercihlerinde farklılıklar yaratmaktadır. Ozan ve Çiftçi (2013, 63), Özgür ve Tosun (2012, 120) ve Senemoğlu vd. (2007, 551) yaptıkları çalışmada elde edilen sonuçlar da hiçbir öğrenme yaklaşımı ile sınıf düzeyi arasında anlamlı farklılık olmadığı yönünde bulgular ile birlikte Çuhadar vd. (2013, 255) yüzeysel öğrenme yaklaşımı ile sınıf düzeyi arasında; Ekinci ve Ekinci (2011, 243), Ekinci (2008, 156) ve Kılıç ve Sağlam (2007, 242) ise derinlemesine öğrenme yaklaşımı ile sınıf düzeyi arasında anlamlı farklılık olmadığı yönündeki bulgular benzerlik göstermemektedir. Ancak literatürde sınıf düzeyi ile öğrenme yaklaşımları arasında anlamlı farklılık saptanan çalışmalar da mevcuttur (Senemoğlu, 2011, 73; Sezgin Selçuk vd., 2007, 34; Ellez ve Sezgin, 2002, 1264). Bu araştırmalar öğretmen adaylarının sınıf düzeyi yükseldikçe derinlemesine öğrenme yaklaşımı tercihlerinin arttığını; yüzeysel öğrenme yaklaşımının da azaldığını belirtmektedir. Öğretmen adaylarının sınıf düzeyi ile birlikte akademik ortamda geçirdikleri zaman arttıkça aynı zamanda öğretmen olarak atanmada Kamu Personel Seçme Sınavlarına hazırlanmaları açısından özellikle derinlemesine öğrenme yaklaşımını daha fazla tercih etmeleri beklenen bir tutumdur. Araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmen adaylarına öğrenme süreçlerinde derinlemesine öğrenme yaklaşımını tercih etmeye yöneltecek, yüzeysel öğrenme yaklaşımını tercih etmemeye yöneltecek performans görevleri ve ders dışı proje etkinliklerine yönlendirilmesi bu tercihlerinde farklılık yaratabilir.

Öğretmen adaylarının yüzeysel öğrenme yaklaşımı mezun oldukları lise türü değişkeni açısından incelendiğinde anlamlı farklılık elde edilememiştir. Fakat derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımları ile mezun oldukları lise türü değişkeni anlamlı olarak farklılaşmıştır. Öğretmen adaylarının derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımı ile mezun olunan lise türü incelendiğinde farklılığın genel liseden mezun olan öğretmen adaylarının ortalamalarının Anadolu öğretmen lisesi ve Anadolu lisesi mezunu öğretmen adaylarının ortalamalarından yüksek olmasından kaynaklandığı saptanmıştır. Literatürde araştırma



bulgularını destekler araştırmalara rastlanılmamıştır. Literatür incelendiğinde Özgür ve Tosun (2012, 120)' nun çalışmalarında Anadolu lisesi mezunlarının derinlemesine öğrenme yaklaşımı, diğer lise mezunlarına göre daha yüksektir ve bu araştırmanın bulgusu ile çelişmektedir. Ekinci ve Ekinci (2011, 238) ile Beşoluk ve Önder (2010, 686) ise araştırmalarında öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarının mezun oldukları lise türünden etkilenmediklerini belirtmişlerdir. Genel liseden mezun olan öğretmen adaylarının derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımını daha çok tercih etmeleri eğitim gördükleri lisenin bulunduğu bölge, lisede gördükleri eğitimin kalitesi ve imkânların kısıtlılığı ile açıklanabilir. Ayrıca genel lise mezunlarının başarı profili Anadolu öğretmen ve Anadolu lisesi mezunlarının başarı profilinden daha düşük olmasından kaynaklı özgüven eksikliği, başarılı olma isteği ve sosyal kabul ihtiyaçları onları derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımlarını tercih etmeye yöneltmiş olabilir.

Araştırmada öğretmen adaylarının derinlemesine ve yüzeysel öğrenme yaklaşımı ile öğrenim görülen alan anlamlı olarak farklılaşmamıştır. Fakat öğretmen adaylarının stratejik öğrenme yaklaşımları ile öğrenim görülen alan anlamlı olarak farklılaşmıştır. Bu farklılık ise sosyal bilgiler öğretmenliği adaylarının, sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği adaylarının stratejik öğrenme yaklaşımı puan ortalamalarından yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Literatür incelendiğinde Ekinci (2015, 70) araştırmasında öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri alan ile stratejik öğrenme yaklaşımı anlamlı olarak farklılaşmaktadır ve elde edilen bu sonuç yürütülen araştırmayı desteklemektedir, Ekinci (2015, 71) araştırmasındaki farklılık ise Türkçe öğretmenliğinde öğrenim gören öğretmen adaylarının diğer alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının stratejik öğrenme yaklaşımı puan ortalamasından düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Ellez ve Sezgin (2002, 1264) araştırmalarında ise matematik anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları diğer alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımlarından anlamlı olarak düşük çıkmıştır. Bazı araştırmalarda öğrenim görülen alan ile öğrenme yaklaşımları arasında anlamlı fark saptanmamıştır (Ozan ve Çiftçi, 2013, 60; Ozan, Köse ve Gündoğdu, 2012, 81; Senemoğlu vd., 2007, 551). Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenliği adaylarının stratejik öğrenme yaklaşımı ortalamasının diğer alanlardan yüksek olması öğrenim görülen programın ve derslerin niteliği, öğretim elemanlarının ders işlerken kullandıkları yöntemler, öğrenme ortamı, KPSS'ye hazırlık gibi etkenler ile açıklanabilir.

Öğretmen adaylarının yüzeysel öğrenme yaklaşımları başarı durum algılarına göre anlamlı olarak farklılaşmazken, derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımları ile anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımları ile başarı durum algısı incelendiğinde başarı durum algısı düşükten çok yükseğe doğru tercih edildiğinde derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımı tercihlerinin de arttığı saptanmıştır. Literatürde araştırma bulgusunu destekleyen çalışmalar mevcuttur. Beyaztaş ve Senemoğlu (2015, 211) araştırmalarında üniversite öğrencilerinin derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımı ile akademik başarıları arasında pozitif ilişki olduğunu saptamışlardır. Yine Ekinci (2008, 153), Kılıç ve Sağlam (2007, 243) ve Sezgin Selçuk vd. (2007, 36) yaptıkları çalışmalarda derinlemesine veya stratejik öğrenme yaklaşımı ile akademik başarı arasında pozitif ilişki olduğu sonucuna varmışlardır. Ekinci ve Ekinci (2011, 240) araştırmalarında stratejik öğrenme yaklaşımı ile başarı arasında pozitif ilişki saptamışlardır, fakat derinlemesine öğrenme yaklaşımı ile başarı arasında anlamlı fark yoktur. Literatürde derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımı ile başarı algısı arasında elde edilen pozitif yönde ilişki bulguları araştırmadan elde edilen sonuçları destekler niteliktedir. Diğer taraftan başarı algısı düştükçe yüzeysel öğrenme yaklaşımı puan ortalamalarının arttığı saptanmıştır. Literatürde yüzeysel öğrenme yaklaşımı ile başarı arasında negatif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılan çalışmalar (Beyaztaş ve Senemoğlu, 2015, 211; Ekinci ve Ekinci, 2011, 240; Ekinci, 2008, 153; Kılıç ve Sağlam, 2007, 243; Senemoğlu vd., 2007, 551; ve Sezgin Selçuk vd., 2007, 36) mevcuttur.

Öğretmen adaylarının derinlemesine, stratejik ve yüzeysel öğrenme yaklaşımı derslere yönelik devam devamsızlık tercihlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının derslere devamları arttıkça derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımı tercihleri de artmakta iken yüzeysel öğrenme yaklaşımı tercihleri anlamlı olarak azalmaktadır. Yani derse devam etme düzeyi arttıkça derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımını tercih etmektedirler. Yılmaz (2009, 162) araştırmasında öğrencilerin derse devamlarının öğrenme yaklaşımlarına göre anlamlı farklılaşmadığı yönündedir ve bu araştırma sonuçları ile çelişmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçların anlamlı olduğu söylenebilir. Çünkü öğretmen adaylarının derse devamlarının artması derse aktif katılımı sağlayarak öğrenmeleri daha anlamlı hale getirecek, eski öğrenmeleri yeni öğrenmelerle ilişkilendirecek, anlamı araştırma merakı yükselecek ve böylelikle derinlemesine öğrenme yaklaşımı tercihleri de artacaktır şeklinde yorumlanabilir. Öğretmen adayları derse devam ederek öğretim elemanlarının tercihlerini doğru algılayarak çalışmalarını o alana yönlendirecek, derse yönelik doğru stratejiler belirleyecek, dersin ölçme ve değerlendirme ölçütlerini



daha net anlamlandırarak ve yüksek derecede başarılı olma isteğini artırarak stratejik öğrenme yaklaşımını daha çok tercih edecekleri düşünülmektedir. Öğretmen adaylarının derse devam tercihlerinin azalması ile beraber konular arasında bağlantı kuramayacaklardır. Böylelikle yeni bilgileri anlamlandırmada zorlanacaklar, amaçsız çalışma içerisine girecekler ve daha çok çalışmaya yönelik baskı ve endişe hissedeceklerdir. Nihayetinde yüzeysel öğrenme yaklaşımı tercihlerinin daha da artacağı düşünülmektedir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmen adaylarının en çok derinlemesine sonra stratejik öğrenme yaklaşımını, daha az da olsa yüzeysel öğrenme yaklaşımını tercih etmişlerdir. Derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımları orta puan üzerinde iken yüzeysel öğrenme yaklaşımı orta puan altındadır. Öğretmen adaylarının derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımları cinsiyet değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşmazken, yüzeysel öğrenme yaklaşımı açısından kadınlar lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. Öğretmen adaylarının derinlemesine, stratejik ve yüzeysel öğrenme yaklaşımı sınıf düzeyi değişkeni ile anlamlı farklılaşmamıştır. Öğrenim görülen alan değişkeni bağlamında derinlemesine ve yüzeysel öğrenme yaklaşımları anlamlı farklılık göstermezken, stratejik öğrenme yaklaşımı açısından sosyal bilgiler öğretmenliği alanı lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. Öğretmen adaylarının yüzeysel öğrenme yaklaşımı mezun olunan lise türü değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşmamıştır. Derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımı açısından genel liseden mezun olanlar lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımı başarı durum algılarına göre anlamlı farklılaşmıştır. Yüzeysel öğrenme yaklaşımı ise başarı durum algısı değişkenine göre anlamlı farklılaşmamıştır. Öğretmen adaylarının başarı durum algıları yükseldikçe derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımı tercihleri artmakta iken, yüzeysel öğrenme yaklaşımı tercihi ise azalmaktadır. Öğretmen adaylarının derinlemesine, stratejik ve yüzeysel öğrenme yaklaşımı derslere karşı devam devamsızlık tercihlerine göre anlamlı olarak farklılaşmıştır. Öğretmen adaylarının derse devamları arttıkça derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımları tercihleri artarken, yüzeysel öğrenme yaklaşımı tercihleri azalmaktadır.

Yürütülen araştırma sonuçlarına bağlı olarak şu öneriler geliştirilmiştir: Öğretmen adaylarının başarı durum algıları azaldıkça yüzeysel öğrenme yaklaşımının artması; derinlemesine öğrenme yaklaşımının azalması göz önünde bulundurulduğunda, başarıma inançlarını ve algılarını arttırmaya yönelik proje çalışmalarına ve sosyal etkinliklere yönlendirilebilir. Yine öğretmen adaylarının derslere yönelik devamsızlıkları arttıkça yüzeysel öğrenme yaklaşımı artıp; derinlemesine öğrenme yaklaşımı azaldığından, devamsızlıkları fazla olan öğretmen adayları ile iletişime geçilmeli ve mail, cep telefonu vb. teknolojik yollarla bilgilendirilmelidir. Ayrıca üniversite yönetimi, öğretim elemanları, öğrenci danışmanları ve öğretmen adaylarını kapsayan öğrenme yaklaşımları konularını içeren, alan uzmanlarınca farkındalık toplantıları, seminer veya paneller düzenlenebilir. Ayrıca yürütülecek diğer çalışmalarda öğrenme yaklaşımlarını tercih nedenlerine ilişkin nitel veya deneysel çalışmalar yapılarak öğretmen adaylarının tercihlerini etkileyen değişkenler belirlenebilir.

KAYNAKÇA

- Ak, Ş. (2008). Öğrenme Yaklaşımlarına İlişkin Kavramsal Bir İnceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(3), 693-720.
- Akar, H. (2016). İlköğretim Bölümü Öğretmen Adaylarının Ders Çalışma Yaklaşımları İle Genel Erteleme Eğilimleri Arasındaki İlişkinin Yapısal Eşitlik Modeli İle İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 111-135.
- Beşoluk, Ş. ve Önder, İ. (2010). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları, Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 679-693.
- Beyaztaş, D. İ. ve Senemoğlu, N. (2015). Başarılı Öğrencilerin Öğrenme Yaklaşımları ve Öğrenme Yaklaşımlarını Etkileyen Faktörler. *Eğitim ve Bilim*, 40 (179), 193-216.
- Çoban, G. Ü. ve Ergin, Ö. (2008). İlköğretim Öğrencilerinin Feni Öğrenme Yaklaşımları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 271-293.
- Çuhadar, C., Gündüz, Ş. ve Tanyeri, T. (2013). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Bölümü Öğrencilerinin Ders Çalışma Yaklaşımlarının ve Akademik Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 251-259.
- Ekinci, Necla (2008). *Üniversite Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımlarının Belirlenmesi ve Öğretme-Öğrenme Süreci Değişkenleri İle İlişkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ekinci, N. (2015). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları ve Öğretmen Özyeterlik İnançları Arasındaki İlişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 62-76.
- Ekinci, N. ve Ekinci, C. E. (2011). Bazı Eğitim Fakültelerinde İlköğretim Programları Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 229-247.
- Ellez, A. M. ve Sezgin, G. (2002). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları. *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildiri Kitabı-2*, (s. 1261-1266). Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Karasar, Niyazi (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (24. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kılıç, D. ve Sağlam, M. (2007). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu*, (s. 239-243). Bakü.



- McLean, M. (2001). Can We Relate Conceptions Of Learning To Student Academic Achievement?. *Teaching in Higher Education*, 6(3), 399-413.
- Olpak, Y. Z. ve Korucu, A. T. (2014). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları İle Denetim Odakları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 4(2), 77-91.
- Ozan, C. ve Çiftçi, M. (2013). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları Tercihleri ve Öğrenmeye İlişkin Algılarının İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(1), 55-66.
- Ozan, C., Köse, E. ve Gündoğdu, K. (2012). Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımlarının İncelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 75-92.
- Özgür, H. ve Tosun, N. (2012). Öğretmen Adaylarının Derin ve Yüzeysel Öğrenme Yaklaşımlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(24), 113-125.
- Özkan, G. ve Sezgin Selçuk, G. (2014). Lise Öğrencilerinin Fizik Öğrenme Yaklaşımlarının Belirlenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 8(1), 101-127.
- Senemoğlu, N. (2011). College Of Education Students' Approaches To Learning And Study Skills. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 65-80.
- Senemoğlu, N., Berliner, D., Yıldız, G., Doğan, E., Savaş, B. ve Çelik, K. (2007). Türk ve Amerikalı Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu*, (s. 547-551). Bakü.
- Sezgin Selçuk, G., Çalışkan, S. ve Erol, M. (2007). Fizik Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımlarının Değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2), 25-41.
- Şahin Taşkın, Ç. (2012). Epistemolojik İnançlar: Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımlarını Yordayıcı Bir Değişken. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 273-285.
- Ünal, G. ve Ergin, Ö. (2006). Buluş Yoluyla Fen Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Öğrenme Yaklaşımlarına ve Tutumlarına Etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 3(1), 36-52.
- Yılmaz, M. B. (2009). *Karma Öğrenme Ortamındaki Üniversite Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımlarına Göre Ders Başarılarının, Derse Devamlarının, Web Materyalini Kullanma Davranışlarının ve Ortama Yönelik Memnuniyetlerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.