



T.C.
TOROS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANA BİLİM DALI
PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇALIŞMA ALIŞKANLIKLARI VE
TUTUMLARININ AKADEMİK BAŞARI İLE İLİŞKİSİ**

Mahmut KIZILBOĞA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KASIM 2017



T.C.
TOROS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANA BİLİM DALI
PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇALIŞMA ALIŞKANLIKLARI VE
TUTUMLARININ AKADEMİK BAŞARI İLE İLİŞKİSİ**

Mahmut KIZILBOĞA

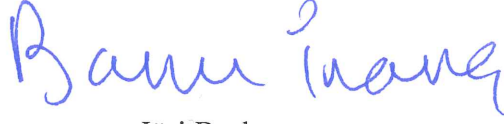
DANIŞMAN
Prof.Dr. Banu YAZGAN İNANÇ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KASIM 2017

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL VE ONAY SAYFASI

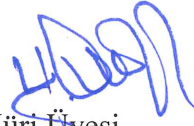
Mahmut KIZILBOĞA tarafından hazırlanan “7. Sınıf Öğrencilerinin Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumlarının Akademik Başarı ile İlişkisi” başlıklı bu çalışma 02/11/2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonunda oybirliği ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Psikoloji Ana Bilim Dalı’nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.



Jüri Başkanı
Prof. Dr. Banu YAZGAN İNAÇ
Danışman




Jüri Üyesi
Prof. Dr. Mehmet Hakan GÜNDOĞDU
(Mersin Üniversitesi)



Jüri Üyesi
Yrd. Doç. Dr. Münir Yalçın ORTAKALE

Savunma Sınav Jürisi Tarafından Tezin İmzalı Nüshasının Teslim Tarihi :/...../20...

Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.



Prof. Dr. Haluk KORKMAZYÜREK
Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN

Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmada;

- Sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

02./11/2017



Mahmut KIZILBOĞA

**7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇALIŞMA ALIŞKANLIKLARI VE
TUTUMLARININ AKADEMİK BAŞARI İLE İLİŞKİSİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

Mahmut KIZILBOĞA

**TOROS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
2017**

ÖZET

Bu çalışma, ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinin ders çalışma tutum ve alışkanlıklarının akademik başarılarıyla ilişkisini incelemek için yapılmıştır.

Araştırma 2015-2016 eğitim - öğretim yılında Mersin ili Akdeniz ve Yenişehir ilçelerinde ortaokula giden 7. Sınıf öğrencilerden seçilmiş 340 öğrenciden toplanan verilerle yapılmıştır.

Araştırmada ‘Holtzman-Brown Çalışma Tutum ve Alışkanlıkları Ölçeği’ (SSHA) veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. 340 öğrenciden alınan verilerden araştırma konusu olan 7 bağımsız değişken ile ilgili 7 alt puan ve her öğrenci için yılsonu akademik başarı ortalaması programa yüklenmiş ve veriler kategorize edilmiştir. Yapılan bu araştırmada şu sonuçlara varılmıştır.

Öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları içinde yer alan gecikmeleri önleme düzeyleri ile çalışma yöntemlerini etkili kullanma düzeyleri arttıkça akademik başarıları arttığı bulunmuştur. Öğrencilerin ders çalışmaya ve öğretmene karşı tutumlarının düzeyi ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Ders çalışma oryantasyonları ile öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ders çalışma tutumları, ders çalışma alışkanlıkları, akademik başarı, 7. Sınıflar

**RELATIONSHIP BETWEEN ACADEMIC SUCCESS AND STUDY HABITS OF
7th GRADE STUDENTS
(M. Sc. Thesis)**

Mahmut KIZILBOĞA

**TOROS UNIVERSITY
SOCIAL SCIENCE INSTITUTE
2017**

ABSTRACT

This study was conducted to investigate the relationship between the academic achievements and study habits of the seventh grade students in secondary school. The study group was consisted of 340 7th grade students in Akdeniz and Yenişehir districts in Mersin province in the 2015-2016 academic year.

In the study, Study Habits and Attitudes' Scale (SHAS) was used as a data collection tool. Seven sub-scale scores related to 7 independent variables and CGPA of the 340 students have collected from school records.

In the present study, the following results have been obtained:

It has been found that students' academic achievements have increased as prevention levels of the delays and the effective use of study methods included in studying habits of the students increase.

There is a significant relationship between the level of students' attitudes towards studying and teacher and their academic achievements.

It has been observed that there is a significant relationship between study orientations and academic achievement of the students.

Key words: Students' study attitude, study habits, academic achievement, 7thGrades,

TEŞEKKÜR

Öğrenme merakının sonsuzluğuyla, öğrenme gayretlerime katkısı olan, sadece akademik yanı değil; kişiliği, sevecenliği, insanlığı ile bu çabamdaki katkısını her daim hissettiğim “Toros Üniversitesi” öğretim üyesi tez danışmanım sayın Prof. Dr. Banu YAZGAN İNANÇ’a teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca: Araştırmamda uyarlamasını yaptığı testi kullanmama izin veren, doktora tezini incelemem için gönderen Bülent Ecevit Üniversitesi öğretim üyesi Doç. Dr. Aysel Memiş’e; danıştığım konularda desteğini esirgemeyen, önerileri ve bilgisiyle yol gösteren “Mersin Üniversitesi” öğretim üyesi Doç Dr. M. Hakan GÜNDOĞDU’ya; Kısa zamanda tezimi okuyup değerli önerilerini sunan Yard. Doç. Dr. M. Yalçın ORTAKALE’ye; bilimsel akılda, fazla dağıtmadan o an için gerekli olmayanı ayıklamayı, odaklanmayı gösteren; verilerin analizi sürecinde sorularıma içtenlikle cevap veren Doç Dr. Mehmet BİLGİN’e teşekkür ediyorum.

Zamanlı zamansız sorularıma büyük bir şefkat, ve bilgelikle cevap veren “Giresun Üniversitesi” öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Şirin BOZKURT’a ve bu sürecin hızlanmasını sağlayıp beni motive eden Uzman Psikolojik Danışman Cevat YILDIZ’a ve Psikolog Cansın KESKİNASLAN’a, Başak ÇİFÇİ’ye uygulama sürecinde yardımcı olan idareci ve öğretmen arkadaşlara, ayrıca verileri içtenlikle dolduran öğrencilere teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR.....	vi
Problem.....	1
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi.....	6
Sayıtlar.....	6
Sınırlıklar.....	7
Tanımlar	7

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
1.1. Tutumlar	8
1. 2. Alışkanlıklar	10
1. 3. Ergenlik Dönemi	10
1.4. Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumlarının Tanımı ve Önemi	13
1.5. Ders Çalışma Alışkanlık ve Tutumlarının Akademik Performans İle İlişkisi ..	17
1.6. Öğrencilerin Ders Çalışma Alışkanlıklarını ve Tutumlarını Etkileyen Bazı Etmenler	19
1.6.1. Zaman yönetimi.....	19

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	21
2.1.Türkiye’de Yapılan Çalışmalar:.....	21
2.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	27

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM YÖNTEM

3. YÖNTEM	32
3.1. Araştırmanın Modeli	32
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	32
3.3. Veri Toplama Araçları	32
3.3.1. Çalışma tutum ve alışkanlıkları ölçeği (SSHA).....	32
3.4. Verilerin Toplanması.....	34
3.5. Verilerin Analizi.....	34

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR

4. BULGULAR	36
4.1. Öğrencilerin Ders Çalışma Tutum ve Alışkanlıkları Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Cinsiyete Göre Farklaşmamaktadır.....	36
4.2. Öğrencilerin Akademik Başarılarında Öğretmeni Onaylama Düzeylerine Göre Anlamli Bir Fark Vardır.	37
4.3. Öğrencilerin Akademik Başarılarında Gecikmeleri Önleme Düzeylerine Göre Anlamli Bir Fark Vardır.....	37
4.4. Öğrencilerin Akademik Başarılarında Çalışma Yöntemleri Düzeylerine Göre Anlamli Bir Fark Vardır.....	38
4.5. Öğrencilerin Akademik Başarılarında Eğitimi Kabullenme Düzeylerine Göre Anlamli Bir Fark Vardır.....	39
4.7. Öğrencilerin Akademik Başarılarında Çalışma Alışkanlıkları Düzeylerine Göre Anlamli Bir Fark Vardır.....	41
4.8. Öğrencilerin Akademik Başarılarında Çalışma Oryantasyonları Düzeylerine Göre Anlamli Bir Fark Vardır.	42
4.9. Öğrencilerin Çalışma Tutum ve Alışkanlıkları Ölçeğinin Alt Testlerinden Aldıkları Puanlar ile Akademik Başarıları Arasında Anlamli Bir İlişki Vardır.....	43

BEŞİNCİ BÖLÜM
TARTIŞMA VE YORUM

5. TARTIŞMA VE YORUM	45
-----------------------------------	-----------

ALTINCI BÖLÜM
SONUÇ VE ÖNERİLER

6. SONUÇ VE ÖNERİLER	49
KAYNAKLAR.....	52
EKLER	60
Ek.1. Alt Ölçekler	60
EK 2. İzim Yazısı	64
ÖZGEÇMİŞ	65

ÇİZELGELERİN LİSTESİ

Çizelge	Sayfa
Çizelge 4.1. Çalışma tutum ve alışkanlığı ölçeğinin alt testlerinden alınan puanların cinsiyete göre karşılaştırıldığı t testi tablosu.....	36
Çizelge 4.2. Öğrencilerin akademik başarılarında öğretmeni onaylama düzeyleri puanlarının aritmetik ortalama; standart sapma, anova sonuçları.....	37
Çizelge 4.3. Akademik başarının gecikmeleri önleme düzeyleri ile karşılaştırıldığı tek yönlü varyans analizi; aritmetik ortalama, standart sapma, anova sonuçları.....	38
Çizelge 4.4. Çalışma yöntemleri alt testinden alınan puan düzeyleri ile akademik başarının karşılaştırıldığı tek yönlü varyans analizi; aritmetik ortalama, standart sapma, anova sonuçları.....	39
Çizelge 4.5. Eğitimi kabullenme alt testinden alınan puan düzeyleri ile akademik başarının karşılaştırıldığı tek yönlü varyans analizi; aritmetik ortalama, standart sapma, anova sonuçları.....	40
Çizelge 4.6. Çalışma tutumları alt testinden alınan puan düzeyleri ile akademik başarının karşılaştırıldığı tek yönlü varyans analizi; aritmetik ortalama, standart sapma, anova sonuçları.....	41
Çizelge 4.7. Çalışma alışkanlıkları alt testinden alınan puan düzeyleri ile akademik başarının karşılaştırıldığı tek yönlü varyans analizi; aritmetik ortalama, standart sapma, anova sonuçları.....	42
Çizelge 4.8. Çalışma oryantasyonları alt testinden alınan puan düzeyleri ile akademik başarının karşılaştırıldığı tek yönlü varyans analizi; aritmetik ortalama, standart sapma, anova sonuçları.....	43
Çizelge 4.9. Çalışma tutum ve alışkanlığı ölçeğinin alt testlerinden alınan puanlar ile akademik başarı arasındaki ilişkinin incelendiği korelasyon tablosu.....	44

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amaçları, önemi, gerekçesi, sayıltıları, sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan tanımlar yer almaktadır.

Problem

Bilginin hızla değiştiği günümüzde ortaya çıkan yeni gelişmeler ile birlikte öğrenilen eski bilgiler yerini yeni bilgilere bırakmaktadır. Bunun paralelinde eğitim sistemi içerisinde öğrenilen bilgiler de ortaya çıkan farklı alanlardaki yeni ihtiyaçları karşılamaya yetmemektedir. Bu durum, okulların bilgi aktarma işlevlerinden daha çok, bilgiyi yeni ihtiyaçlarda kullanma, öğrenmeyi öğretme işlevinde olmaları gerekliliğini arttırmıştır. Bilişsel alanda ortaya çıkan veriler, yeni bulguların da etkisiyle öğrenenin rolü; edilgin alıcı durumundan çıkıp, öğrenmesini kendisinin düzenlediği, öğrenme süreciyle ilgili kararlar alarak aktif rol aldığı bir konuma dönüşmüştür. Bu bağlamda bilginin öğrenilmesi sürecinde öğrenme stratejileri önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır (Özkal ve Çetingöz, 2006).

Eğitim alanında elde edilmek istenen başarı düzeyine ulaşmada etkili olan birçok değişken söz konusudur. Bu değişkenler arasında eğitimcinin niteliği, eğitim alınan yerin fiziksel koşulları, eğitim sürecinde uygulanan öğretim yaklaşımları ve eğitimde kullanılan materyallerin niteliği sıralanabilir. Bu değişkenlere ek olarak öğrenciden kaynaklanan özellikler de başarıyı etkileyebilecek bir başka değişkendir. Bu özelliklerden biri öğrencilerin ders çalışma tutumları ve alışkanlıklarıdır. Diğer bir deyişle öğrencilerin ders çalışma ve tutumları akademik başarı ile ilgilidir. Bu konu ile ilgili olarak Can (1992), öğrencilerin başarısızlığının temel nedeninin nasıl ders çalışacaklarını bilmemekten kaynaklandığını vurgulamıştır. Ebeveynler ve eğitimciler genel olarak akademik başarısızlığın temel sebebinin yeterli düzeyde ders çalışmamak olduğunu dile getirirse de Özer (1993) etkili öğrenmenin, öğrenmeyi sağlayıcı süreç ve yollarının bilinçli kullanılmasına bağlı olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla eğitim sürecinde akademik başarının kazanılması için ders çalışma süresine ek olarak öğrencilerin ders çalışma tutum ve alışkanlıklarının da önemli bir etken olduğu görülmektedir. Bu konu ile ilgili Küçükahmet (1987) başarının yalnızca ders çalışma ile ilgili olmadığını ve bu nedenle öğrencilerin akademik başarıyı elde edebilmesi için verimli ve doğru çalışma

alışkanlıklarına sahip olmalarının gerektiğini vurgulamıştır.

Yılmaz (1997) öğrencilerin çalışma alışkanlıklarının çoğunlukla kendilerine özgü yöntemler ve kendi değerler sistemi içerisinde ve kendilerinin geliştirdiği alışkanlıklara dayandığını ifade etmektedir. Teker (2002) etkili ders çalışma stratejilerine sahip olmayan öğrencilerin öğrenmek için gösterdikleri çabanın ve harcadıkları zamanın karşılığını alamadıklarını ve bu nedenle hem okuldaki akademik başarı düzeyi hem de sonraki dönemdeki meslek hayatında başarı düzeylerinin düşük olacağını ifade etmektedir. Atılgan ve Vergili (1998), yapmış oldukları çalışmanın sonucunda öğrencilerin uygun çalışma ve alışkanlıklara sahip olmamalarından veya bu alışkanlıkları yeterince kullanamadıklarından dolayı akademik yönden başarısız olduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca yazarlar bu nedenlerden ötürü öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarından ve tutumlarından kaynaklanan başarısızlığın nedenlerinin belirlenebileceğini ve bu konuda alınacak önlemler ile birlikte akademik başarının artacağını belirtmişlerdir.

Ders çalışma stratejilerini etkileyebileceği düşünülen bir diğer değişken ise öğrencinin kendine, okula ve öğretmenine yönelik olumlu algısıdır. Kendisini daha başarılı algılayan öğrencilerin ders çalışmaya yönelik tutumlarının daha olumlu olacağı ve daha etkili ders çalışma stratejileri kullanacakları düşünülmektedir. Öğrencilerin öğretmenlere karşı olumlu tutumu ve öğrenci ve öğretmen arasında mesleki rehberlik, akademik danışmanlık ve planlama gibi alanlarda olumlu bir etkileşim olmasının, öğrenci başarısını doğrudan etkileyeceği de belirtmektedir (Brown, 2004; Guiffrida, 2005; akt. Durmuşçelebi, 2013).

Yeterli bir öğrenme, bazı öğrenme prosedürlerine bağlıdır. Etkili öğrenme öğrenenin zamanı planlamasına, konsantrasyon alışkanlıklarına, not alma tekniklerine, tekrar yapmasına yani, öğrenme için gerekli etkili ders çalışma alışkanlık ve becerilerinin gelişimine bağlıdır (Nadeem ve Puja, 2014).

Öğrenme, ders çalışma amaç ve hedefi olması gereken, öğrenci tarafından gerçekleştirilen bir eylemdir. Bu eylemin süresi tamamen kişinin sorumluluğundadır. Bütün bu süreci planlarken kişinin kendisine olan inancı aslında bu eylemin ya da sürecin tamamını etkiler. Eğer öğrenci herhangi bir dersi yapamayacağı yönünde bir inanç geliştirmiş ise, ders çalışma programı verimsiz olacaktır. Bununla birlikte herhangi bir

dersi yapacağına dair inancı yüksek ise programı daha esnek olacaktır. Çocukların çalışma alışkanlıkları her derse karşı geliştirdikleri öz yeterliliğe göre değişecektir. Bu durum öz-yeterlik kavramının çalışma alışkanlıklarını değiştirebildiğini ve üzerinde etkili olan değişkenlerden birisi olduğunu kanıtlamaktadır. Çalışma alışkanlığı öz-yeterliliğin gelişmesine, öz yeterlilik de çalışma alışkanlığının yerleşmesine sebep olmaktadır. Çocuk başardıkça çalışma alışkanlığını geliştirecek, çalışma alışkanlığı süreklilik kazandıkça ders çalışma alışkanlıkları da yerleşecektir (Çetin, 2009).

Türkiye’de son 15 yılda eğitim-öğretim sisteminde köklü değişimler olmuştur. Temel eğitimde zorunlu 8 yıllık eğitimden, 4+4+4 sistemine geçiş; temel eğitimden orta öğretime geçişte sınavlar, orta öğretimden yükseköğretime geçişte katsayı hesaplamaları gibi müdahaleler ve değişimlere rağmen, öğrenci ve velilerin, akademik başarı beklentisinin değişmediği görülmektedir. Özgüven de (1974) Yaklaşık kırk yıl önce Türkiye’de ana babaların çocuklarının akademik başarılarının yükselmesine ve üniversiteye girebilmelerine yardımcı olmak amacıyla oldukça özverili davrandıklarının, borçlanma pahasına da olsa çocuklarını özel okullarda okutmaya yöneldiklerinin, kurslara gönderdiklerinin gözlenmekte olduğundan bahsetmektedir (Akt. Yörük, 2006). Sınavlara dayalı eğitim sistemi var oldukça, akademik başarı için bir çabanın da olacağı düşünülmektedir.

Öğrenme problemlerinin üstesinden gelmek için, erken müdahale kadar, nereye nasıl müdahale edileceği de önemlidir. Okul başarısızlıklarının çoğunda, öğrencinin zamanı, araç gereç ve kaynağı verimli kullanamamaktan kaynaklıdır. Bunda ders çalışma tutum ve alışkanlıklarındaki hatalar etkilidir (Avcı, 2006). Weinstein ve Mayer’e (1986) göre, başarıyı arttırmak için öncelikle, bilgiyi almaya hazır kişilik yapısını, tutum ve alışkanlığı geliştirmek gerekmektedir. Eğitim süreci öğrenciye yeni bilgiler kazandırmak işlevine ilaveten ‘öğrenmeyi öğretmek’ işlevi üzerinde de yoğunlaşmaktadır.

Önder’e (2009) göre; öğrenme stratejileri, öğrenmede büyük öneme sahiptir. Çünkü öğrenme stratejileri öğrencinin yeni bilgiyi özümsemesine yarayan tutum ve hareketlerdir. Gürsoy (2007) da; çok çalışmaktan daha öte, başarılı olmak için etkili ve verimli çalışma gerektiğine, başarılı olmak için uyulması gereken kuralları içeren öğrenme öncesi süreçlere, tutum ve alışkanlığın önemine dikkat çekmektedir.

Yaşam boyu kullanılacak bilginin kalıcı bir özelliğe sahip olması için anlamlı olması gerekmektedir. Bu durum ise bireyin çabası ve bilinçli bir şekilde kendisine sunulan bilgileri işleme ile mümkün olmaktadır. Bilişsel yaklaşımı öne çıkaranların temel aldıkları bazı sayıtlılar Ormrod (1990, akt. Öztürk,1995) tarafından aşağıdaki gibi özetlenmiştir:

- Bazı öğrenme süreçleri insana özel olabilir.
- Zihinsel olaylar incelemenin odağıdır.
- Bireyler öğrenme sürecine aktif olarak katılırlar.
- Öğrenme mutlaka açık davranış değişmelerinde gözlenmesi gerekmeyen zihinsel çağrışım biçimini kapsar.
- Bilgi örgütlenmiş şekilde bulunur.
- Öğrenme, yeni bir bilginin önceden öğrenilmiş bilgiyle ilişkisinin kurulduğu bir süreçtir.

Kişiyeye özel olan bu öğrenme süreçlerinin, kişiyeye özel tutum ve alışkanlıklardan etkilenip etkilemediği, öğrenme işlevinin sonucu olarak da görülen akademik başarıyla ilişkisinin incelemeye değer olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Akademik başarıyı etkileyen en önemli faktörlerden birisi öğrencilerin sahip oldukları çalışma stratejileri ve tutumlarıdır. Literatür incelendiğinde ders çalışma alışkanlıkları ve tutumlarının akademik başarıyı olumlu yönde etkilediğini gösteren birçok çalışma olduğu görülmektedir (Arslantaş 2001; Aque 2011; Crede ve Kuncel 2008; Chung ve Yip 2002; Ersoy 2003; Mendezabal 2013; Karapınar 2000; Mensel 2011).

Psikoloji ve eğitim bilimleri alanındaki hem görgül araştırmalar hem de kuramsal çerçeveler akademik başarıyı etkileyen birçok etmeni göz önüne sermektedir. Bu etmenlerden biri olarak görülen ders çalışma alışkanlıkları ve tutumlarının da akademik başarıyı etkilediği görülmektedir. Kuramsal bilgilerde de görüldüğü üzere ders çalışma süreci, ayrılan zamandan ziyade tutum ve alışkanlıklar ile ilişkilidir. Bu bilgiden yola çıkılarak Türkiye’de orta öğrenime devam eden öğrencilerin akademik başarılarının ders

Çalışma alışkanlıkları ve tutumlarının düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının anlaşılması amacıyla orta öğretim kademesindeki öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarının ve tutumlarının akademik başarı üzerinde fark yaratıp yaratmadığının incelenmesinin alanyazınakatkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma İlköğretim 7. Sınıfa devam eden öğrencilerin ders çalışma ve tutum alışkanlıkları ile akademik başarıları arasındaki ilişkisini incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki hipotezler sınanmıştır.

1- Öğrencilerin Ders Çalışma ve Tutum Ölçeğinden aldıkları puanlar cinsiyete göre farklılaşmamaktadır.

2- Öğrencilerin akademik başarılarında öğretmeni onaylama düzeylerine göre anlamlı bir fark vardır.

3- Öğrencilerin akademik başarılarında gecikmeleri önleme düzeylerine göre anlamlı bir fark vardır.

4- Öğrencilerin akademik başarılarında çalışma yöntemleri düzeylerine göre anlamlı bir fark vardır.

5- Öğrencilerin akademik başarılarında eğitimi kabullenme düzeylerine göre anlamlı bir fark vardır.

6- Öğrencilerin akademik başarılarında çalışma tutumları düzeylerine göre anlamlı bir fark vardır.

7- Öğrencilerin akademik başarılarında çalışma alışkanlıkları düzeylerine göre anlamlı bir fark vardır.

8- Öğrencilerin akademik başarılarında çalışma oryantasyonları düzeylerine göre anlamlı bir fark vardır.

9- Öğrencilerin Çalışma Tutum ve Alışkanlıkları Ölçeğinin alt testlerinden (öğretmeni onaylama, gecikmeleri önleme, çalışma yöntemleri, eğitimi kabullenme, çalışma tutumları, çalışma alışkanlıkları ve çalışma oryantasyonları) aldıkları puanlar ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Araştırmanın Önemi ve Gerekeçesi

Başarılı bir okul hayatında etkin bir şekilde ders çalışma ve öğrenme yollarını kullanmasını bilmenin öğrenci başarısında çok önemli rolü vardır. Öğrencilerin kullandığı çalışma yöntemlerinin, öğrenme tekniklerinin, alışkanlıklarının, derse ve öğrenmeye karşı olan istek ve tavırlarının etkisi büyüktür (Temelli ve Kurt, 2010). Fidan (1996) ise akademik başarıyı etkileyen faktörlerden bazılarının zaman yönetimi, öğrencinin motivasyonu ve ders çalışma alışkanlıkları olduğunu belirtmiştir. Türkoğlu ve diğ. (2006) yapmış olduğu çalışmanın sonucunda akademik başarısızlığın nedenlerinden birinin düşük düzeyde ders çalışma alışkanlığı olduğunu belirtmiştir. Okul hayatında etkili bir şekilde ders çalışmanın ve öğrenme yollarının kullanılmasının akademik başarıda çok önemli rolü vardır. Öğrencilerin belirli ders çalışma alışkanlığı ve becerilerine sahip olmalarını sağlamak, onların hem derslerine bilinçli bir şekilde çalışarak anlamalarına hem de sınavlarda başarılı olmalarına yardımcı olmak demektir. Bu nedenle öncelikle öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarının ve tutumlarının belirlenmesinin akademik başarının artması açısından önemli olacağı düşünülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan "Milli Eğitim İstatistikleri-Örgün Eğitim 2016-2017 1. dönem" verilerine göre Türkiye'de örgün eğitimden 17 milyon 319 bin 433 öğrenci yararlanmaktadır (www.meb.gov.tr). Eğitim sistemindeki bu sayı göz önüne alındığında okullarda akademik başarının artması için yapılacak çalışmaların önemi artmaktadır. Bu doğrultuda akademik başarıyı artırma açısından önemli bir faktör olduğu düşünülen ders çalışma tutum ve alışkanlıklarının incelenmesinin eğitime katkı yapacağı düşünülmektedir.

Sayıtlar

Bu araştırmanın 2 temel sayıltısı şu şekilde ifade edilebilir;

1. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrenciler ölçme araçlarına verecekleri cevaplar onların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıtmaktadır.
2. Öğrenciler kendilerine verilen ölçme araçlarını içtenlikle ve yansız olarak cevaplamışlardır.

Sınırlıklar

- Araştırma, Mersin iliYenişehir ve Akdeniz ilçesinde 7.sınıfa devam eden öğrencilerden elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Araştırma, kullanılan veri toplama araçlarıyla sınırlıdır.
- Akademik başarı olarak öğrencilerin yıl sonu karne notlarının ortalaması alınmıştır.

Tanımlar

Verimli ders çalışma alışkanlıkları: Verimli çalışma ile ilgili çalışma tekniklerinin öğrenilerek, bunların gerektiği anda kullanılmasına ilişkin tavır ve yatkınlıklar (Uluğ, 1981;48).

Derse yönelik tutum: Tutum, bireylerin belli bir kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazırbulunuşluk hali veya eğilimidir. Eğitim sürecinin önemli bir ögesi olan tutum, öğrenmenin gerçekleşmesinde etkilidir. Öğrencilerin öğrenmeye ve derse yönelik tutumlarının olumlu olması, akademik başarıyı artırmaktadır (Yenilmez ve Özabacı, 2003;35).

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Akademik başarı, öğrencilerin okul yaşamında amaçlanan davranışlara ulaşma düzeyi olarak tanımlanmaktadır (Silah, 2003). Öğrencilerin sergilemiş oldukları akademik başarı, istedik düzeyde davranışların oluşup oluşmadığının belirlenmesinde bir ölçüt olarak kullanıldığı gibi, üniversiteye giriş, iş başvurusu gibi alanlarda da dikkate alınmaktadır. Okulda öğrencilerin akademik başarılarını ölçmek, bu performans sonuçlarına dayanarak öğrenci hakkında karar vermek, öğrenciyi ilgi ve yeteneklerine göre başarılı olacakları alanlara yönleltmek, genel olarak eğitim sisteminin görevidir (Silah, 2003). Bunun yanında öğrencinin akademik başarısını olumsuz etkileyen etmenlerin belirlenmesi de büyük önem taşımaktadır.

Başarı, belirlenen amaca ulaşma ve isteneni elde etme olarak tanımlanmaktadır. Eğitim açısından düşünüldüğünde başarı program hedefleriyle tutarlı davranışlar bütünüdür (Demirtaş ve Güneş, 2002). Başka bir deyişle bir öğrenci programdaki hedef davranışları sergilemesi halinde başarılı sayılabilmektedir. Eğitimde başarı kavramıyla genellikle okulda görülen ve okutulan derslerde,değerlendirmeler sonucu öğretmenlerce takdir edilen notlarla, test puanlarıyla ya da her ikisiyle birlikte belirlenen beceriler veya kazanılan bilgilerin ifadesi olan “akademik başarı” kastedilmektedir (Sarier, 2016). Akademik başarı öğrencilerin mesleki ve toplumsal yaşama donanımlı şekilde hazırlanmalarını sağladığı ve geleceklerini şekillendirdiği için, aileleri ve çevreleri açısından da oldukça önemli görülmektedir.

1.1. Tutumlar

Kağıtçıbaşı'nın Smith'den (1968) aktardığına göre tutum: Bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir.(Kağıtçıbaşı,2004;84)

Tanımdan hareketle tutum bir bireye atfedilen bir eğilimdir, denilebilir. Yani tutum doğrudan gözlenebilen bir özellikten ziyade, gözlenebilen davranışlardan dolayı olarak

var sayılan bir eğilimdir. Tutumun meydana getirdiği sadece bir davranış eğilimi ya da bir duygu değil, duygu-düşünce-davranış eğilimi bütünleşmesidir (Kağıtçıbaşı, 2004).

Kağıtçıbaşı'na göre (2004) tutum; bireyin duygu, düşünce ve davranışlarını uyumlu kılarak etkiler. Tutumun gücü her üç ögenin gücünün toplamı olarak düşünülebilir. Tutumlar öğrenme süreciyle küçük yaşlarda gelişmeye başlar. Tutumlar; uyarıcı, tepki, pekiştirici, genelleme gibi öğrenme ilkeleri kullanılarak değiştirilebilir. Heider (1946) (Akt. Kağıtçıbaşı, 2004) 'denge kavramı' ile insan davranışlarının temelinde tutarlı olma gereksiniminden bahsederek tutumları açıklamaya çalışır. Sevdiğimizize iyi davranmak ve onunla ilgili olumlu hissetmek duygu ile davranış arasındaki uyuma örnek olarak gösterilebilir.

Davranış, düşünce, duygu üçlüsü tutumları oluşturan öğelerdir. Tutumun güçlü ya da zayıf olmasında bu üç ögenin tutarlı olması etkilidir. Bazen bu üçlü arasında tutarsızlık olabilir. Böyle bir durumda biri diğerine uyarak denge oluşturmaya çalışır. Düşünce, duygu ve davranış arasındaki tutarlılık, benzer bir yaklaşımla bir Bilişsel Davranışçı Terapiler modelinde şöyle belirtilmektedir; akıldan geçen düşünceye inanma derecesi, düşünceye uygun duygu durumuna girmede etkili olmaktadır. Duyguları belirleyen durumlar ya da olaylar değil o durumlar ya da olaylarla ilgili yorumlar ve akıldan geçen düşüncelerdir. Bu düşünceler duyguları belirler. Temel inançlar, çoğunlukla kalıplaşmış tutumlar, varsayımlar, kurallardan oluşan ara inançların oluşumunda etkilidirler. Ara inançlar, bir durumun nasıl algılandığına, bu algılar ise düşünce, his ve davranışların oluşmasında etkili olmaktadır. Denilebilir ki otomatik düşünceler aynı zamanda davranışları da etkiler (Beck, 2001). Biliş ile duygu arasındaki bu ilişki, Smith ve Kosslyn (2010/2014;329) tarafından '*Duygunun birinci işlevi bir eylemi motive etmektir*' şeklinde ifade edilmektedir.

Tavşancıl' a (2002) göre tutum, bir tepki biçimi olmaktan çok, olumlu ya da olumsuz davranışlara yol açan bir tepki gösterme eğilimidir. Bu eğilim öğrencilerde ders çalışmaya karşı olumlu ya da olumsuz davranışlar göstermede etkili olabilir. Benzer şekilde duygularda yaklaşma uzaklaşma modeli, duygunun eyleme olan eğilimi motivasyonu tanımlar. Bu durum bir olaya veya duruma yaklaşma ya da uzaklaşma eğilimidir (Smith ve Kosslyn, 2010/2014).Çocukluktan başlayarak oluşan tutumlar, 12 ile

30 yaş arasındaki dönemde son şeklini almakta ve daha sonra çok az değişmektedir. Tutumların kristalleştiği bu süre, kritik dönem olarak adlandırılmaktadır (Tavşancıl, 2002).

1. 2. Alışkanlıklar

Duhigg (2012), Beynin öğrenme ve hatırlama ile ilgili bilişsel işlevlerden sorumlu bölümleri hasarlı olsa bile yeni alışkanlıklar edindiğini, ya da var olan bazı öğrenmeleri koruduğunu söylemektedir. Beyinle ilgili araştırmalar yapan uzmanların izlenen beyin hasarlı bir hastanın, mutfağın nerede olduğunu söyleyemezken, dolaptaki kuruyemiş kavanozunu, hangi evin kendisine ait olduğu konusunda hiç bir fikri yokken evinin yolunu bulmasını yani, beynin bilişsel süreçleri ile ilgili kısımları hasarlı olduğu yeni davranış örüntüleri kazanmasının beyin kökündeki Bazal Gangliya bölümüyle ilgili olduğunu belirtmektedir.

Devamında Bazal Gangliya'nın 'istiflem' olarak adlandırılan bir süreçle bir dizi eylemi otomatik bir rutin haline getirdiği alışkanlıkları kazandığını söylemektedir. Fare deneyleri ve izlenen MR görüntüleriyle belirli tekrarlardan sonra, beynin karar verme süreçleriyle ilgili yerlerin aktivitelerinin sustuğu ve Bazal Gangliya'nın bu yolları veya alışkanlıkları depoladığının gözlemlendiğini belirtmektedir. Alışkanlıkların, beynin daha az efor harcamasına katkı sunabilmek için durmaksızın yeni yollar araması yerine enerjiden tasarruf etmek için, kullandığı bir yol olabileceğini belirterek, alışkanlıkların kader olmadığını; fiziksel, duygusal, zihinsel bir rutin olarak öğrenme ilkeleri ve beynin çalışma prensiplerine göre değiştirilebildiğini söylemektedir.

1. 3. Ergenlik Dönemi

Ergenlik, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi, ergen sağlığı ve gelişimi üzerine 2003 yılında "Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'sinde "*Cinsel ve üreme açısından olgunlaşma dâhil olmak üzere fiziksel, bilişsel ve sosyal açılardan hızlı değişimlerin damga vurduğu; yeni bilgileri ve becerileri gerektiren yeni sorumlulukların üstlenildiği yetişkin davranış ve rollerine geçme kapasitesinin giderek güçlendiği*' bir dönem olarak tanımlamaktadır (abdgm.meb.gov.tr).

Hormonların etkisiyle hızlı bir fiziksel gelişimin olduğu bu dönemde, kimlik gelişimini 'ben kimim' sorusuyla ararken; anne - babasından çok, akran gruplarından etkilendiği bir dönemdir. Bundan başka da cevap aradığı sorular vardır: "Çocuk mu yoksa yetişkin miyim?" "Başarılı mı yoksa başarısız mı olacağım" Bu arayışta ergenin sağlıklı bir şekilde kimliğini kazanmasında, çevresinde model alabileceği, uygun özdeşimler yapabileceği yetişkinlerin olması önemli görülmektedir (Senemoğlu, 2001).

Ergenlikte fiziksel değişikliğin psikolojik etkilerinden her biri çoğu ergen tarafından yaşanır. Ergenlerin akli bedenleri ve bedenlerinin nasıl olduğuna dair imgeler geliştirmekle meşguldür (Santrok, 2016). Jones (1965) ve Peskin (1967) fiziksel olarak erken gelişen erkek ergenlerin geç gelişen erkek ergenlere göre kendilerini daha olumlu, akran ilişkilerinde daha başarılı algıladıklarını gözlemişlerdir. Bununla birlikte geç gelişen erkek ergenlerin daha güçlü bir kimliğe sahip olduğunu bulgulamışlardır (Akt. Santrok, 2016).

Ergenliğin başlamasıyla, vucutta değişimler meydana geldiği gibi beyinde ve beyin fonksiyonlarında da değişimler gözlenmeye başlanmaktadır. Giedd'e (2008) göre, sol ve sağ beyni birbirine bağlayan korpus kallosum ergenlikte kalınlaşır. Bu ergenin bilgiyi daha kolay işlemesine yardımcı olur (Akt. Santrock, 2016). Piaget'in gelişim kuramına göre ise bu dönemde çocuk somut işlem döneminden soyut işlem dönemine geçmektedir (Senemoğlu, 2001). Ergenlik dönemindeki birey, bilişsel gelişimi ile çocukluktaki somut işlem döneminden soyut işlem dönemine geçerek, yani, daha üst düzeyde bilişsel işlem ve yapıları kullanarak düşünmeyi, var olan veriyle yetinmeyip onu sorgulayarak, analiz ederek, daha üst düzeyde sonuçlar çıkararak, sorunlarla ilgili yeni çözüm yolları bulmayı öğrenecektir.

Bu dönemde, Piaget'e (1969) göre ergenin soyut işlemleri başarabilmesi için, beyninin olgunlaşması kadar çevreden gelen talepler de önemlidir. Yani olgunlaşma kadar, ergenin çevresiyle etkileşimleri sonucu yaşantı kazanması da gerekmektedir. Bireyin soyut işlemleri yapabilmesi için soyut düşünme tarzını gerektirecek karmaşık problemlerle karşılaşması gerekir. Öğretimin ergenin bilimsel yöntemi kullanmasını sağlayacak biçimde düzenlenmesi gerekmektedir (akt. Senemoğlu 2001).

Babadoğan ve Arslan (2005), 7 ve 8. sınıflarda öğrencilerin yaşı büyüdükçe soyut yaşantı öğrenme stillerini daha çok kullanan öğrencilerin Matematik, Türkçe ve fen bilgisi derslerinde somut yaşantı öğrenme stillerini kullanan öğrenciler göre daha başarılı olduklarını belirtmektedir. Ayrıca erken olgunluk dönemindeki öğrencilerin yaşça büyük olan öğrencilere göre soyut yaşantı öğrenme stillerini daha çok kullandıklarını belirtmektedirler.

Ergenlikte birey, hayat, politika, etik, meslek, ders çalışma gibi karşılaştığı problemleri bu bilişsel yapıları kullanarak sorgulamaktadır. Ergenlik döneminde soyut düşünme becerisinin de etkisiyle kendilerine dönük olma daha da artmaktadır. Bu durum ergenin, kendi düşüncelerini diğerlerinin düşüncelerinden ayırt edememesi şeklinde ortaya çıkmaktadır. Ancak ergen bu dönemde diğerlerinin de kendilerine ait düşünceleri, deneyimleri, bakış açıları olduğunun farkında olarak iki tür inanç geliştirmektedir. 'Hayali seyirci' ve 'kişisel efsane' olarak adlandırılan bu kavramlar; tüm dikkatlerin kendisi üzerinde olduğuna dair inancı ile sadece kendisinin bu evrede olduğunu hissetmesi nedeniyle kendi düşünce ve duygularını özel ve biricik olarak görmesi biçiminde açıklanmaktadır. Gerçekliğe ilişkin evrensel ve öznel bakışları ayırt edememekte, zorlanma olarak belirtilen hayali seyirci, ergenin kendisinin herkesin düşüncelerinin merkezi olduğuna inanmasına neden olabilmektedir. Kişisel efsane ise ergenin kendi düşünce ve eylemlerinin biricik olduğuna inanmasına yol açmaktadır (Lindberg 2011).

Benlik kavramı (self-concept) kişinin kendi kimliği, değeri, yetenekleri, sınırları, değer yargıları, amaçları gibi kendisi hakkındaki görüşlerinin, duygularının ve tutumlarının toplamı olarak veya daha kısa bir ifadeyle bireyin kendine ilişkin zihinsel tablosu olarak tanımlanır (Altun ve Yazıcı, 2013). Çocukların çalışma alışkanlığı, başarısı ve özyeterliliği arasındaki ilişki, okul başarısıyla benlik saygısı arasında da görülmektedir. Çocuklar büyüdükçe kendi yetenek ve başarılarına bağlı olarak da benlik saygısı geliştirirler. Çocuğun kendini sevmesi ve kendine saygı duyması anlamına gelen benlik saygısı, çocuğun ailesiyle, arkadaşlarıyla duygusal ve sosyal ilişkisi; toplumun kendisine karşı tutumu, okuldaki entelektüel düzeyi ile birlikte, okul başarısı ile de ilişkilidir. Genel olarak düşük okul başarısı gösteren çocukların benlik saygısı düşüktür (İnanç, Bilgin, Atıcı; 2017). Telef (2011) ergenlerin olumsuz benlik algıları arttıkça akademik öz-yeterliklerinin azaldığını bulmuştur.

Ergenlikten ilk bahseden (Selye, 1904) ergenliğin çalkantılı ve fırtınalı bir dönem olduğunu söylemektedir. Ergenlerde öfke korku gibi duyguları kontrol eden beyin bölgesi amigdala daha önce gelişir. Fakat bu duyguları kontrol etmek için gerekli olan ön lobun yeteri kadar gelişmemesi nedeniyle zorluklar yaşanabileceği belirtilmektedir (Nelson, 2003). Beyindeki ön lobların amigdalanın baskısına karşı fren görevi görerek zevki erteleyebilme ve otokontrolde etkili olduğu düşünülmektedir (BBC 2003). 1972-73 yıllarında doğan çocuklarla ergenlik dahil 36 yıllık izleme çalışmaları sonucunda otokontrol ile sağlık sorunları, ekonomik durum, hukuksal sorunlar ve akademik başarıyla aralarındaki ilişkiyi inceleyen ve halen devam eden izleme çalışmalarında otokontrol ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Moffit, 2011)

Ortaokul 6., 7., 8. Sınıflarda ve lisede ergenlerin, hipotez kurma, analiz, sentez etme, soyut ilişkileri karşılaştırma, bulma; özgün bir şey yaratma eleştirel düşünme gibi özelliklerini geliştirici nitelikte etkinliklere yer verilmesi gerekmektedir (Senemoğlu, 2001).

1.4. Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumlarının Tanımı ve Önemi

Gül, (2011) öğrenme ve ders çalışma stratejilerini on ana başlık altında toplamıştır. Bunlar:

- 1- Tutum
- 2- Güdüleme
- 3- Kaygı
- 4- Dikkat
- 5- Zamanı kullanma
- 6- Bilgiyi işleme
- 7- Ana fikirlerin seçimi
- 8- Çalışma Yardımcıları
- 9- Kendini test etme
- 10- Test stratejileri

Eğer öğrenci derslere ve okula karşı olumsuz bir tutum içinde olursa başarısız olur. Bu nedenle, “Okula gitmek benim için önemli mi?”, “Bunu öğrenmem benim için şimdi ve

gelecekte ne değer sağlar?”, “Bunu neden öğrenmem gerekir?” gibi soruları olumlu yanıtlayarak, öğrencinin ilgisinin sürmesine ve öğrenme coşkusuna yardımcı olur. Başka bir deyişle, olumsuzluğun nedenlerini ortadan kaldırarak, başarıyı sağlayarak ve özgüveni geliştirerek, öğrenci öğrenme konusunda olumlu tutumlara sahip olmalıdır. Bu durum öğrencinin ders çalışmaya karşı istekli olmasını sağlar (Subaşı, 2000)

Öğrencilerin çalışma becerileri, öğrencilerin akademik talepleri karşılayabilmeleri için zamanı yönetebilme becerisini içeren çalışma alışkanlıkları; öğrencilerin düzenli aktiviteler içerisinde düzenli ders çalışması, ders çalışmaya yardımcı olan uygun çalışma rutini olarak ders tekrarı yapması olarak ifade edilmiştir. Yani öğrencilerin ders çalışma ile, ne düzeyde uğraştığı söylenmektedir. Çalışma tutumları ise, öğrencilerin spesifik bir aktivite olarak, ders çalışmaya karşı olan olumlu tutumları olarak işaret edilmekte aynı zamanda öğrencinin bir eğitim kurumundaki eğitimden daha geniş kapsamlı hedefleri kabullenmesi ve onaylaması olarak belirtilmektedir(Crede ve Kuncel, 2008).

Uluğ (2000), verimli ders çalışma yöntemleri ile ilgili başlıca çalışma 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.

Verimli ders çalışma alışkanlıkları için uygun çalışma ortamı, kendini yönlendirme, zaman ve stres yönetimi, etkin dinleme, okuma yeterliliği, not tutma ve yazma gibi becerilerin gerektiği de Subaşı (2000) tarafından ifade edilmektedir. Verimli ders çalışma alışkanlıkları ile ilgili tanımlar incelendiğinde bireysel farklılıklar, not tutma, zaman etkili kullanma, çalışma alışkanlıkları eğitimi ve öğretmen, aile, uygun bir çalışma ortamı sağlama, ev ödevleri, kütüphaneden faydalanma, okuma-dinleme ve yazma çalışma alışkanlıkları ve tutumları ortak olarak ortaya çıkan faktörlerdir. Bunlara ilave olarak öğrencinin ilgi ve isteği verimli ders çalışma alışkanlıkları ve tutumları açısından önem teşkil etmektedir (Eren, 2011).

Derslerine bilinçli bir şekilde çalışan öğrenciler yeteneklerini en iyi şekilde değerlendirerek derslerinde başarılı olmakta, yeteneklerini iyi şekilde değerlendiremeyen öğrenciler ise başarısız olmaktadır. Sonuçta, öğrenciler derslerinden ve okuldan

soğumakta, eğitim harcamalarının boşa gitmesine neden olmaktadır (Önder, 2009). Öğretmenlerden öğrencinin bazı yeteneklerini geliştirmeleri, öğrenciye bilgiyi nasıl kullanacağını göstermeleri ve bu bilgi ile yeni bilgileri nasıl üretebileceği konusunda yardımcı olmaları beklenmektedir (Aslan, 2005). Buradan yola çıkarak öğrencilerin asıl ihtiyaç duyduğu şeyin çok çalışmak değil; doğru çalışmak olduğu söylenebilir (Önder, 2009).

Tutum, bireylerin belli bir kişiyi, grubu, kurumu veya bir düşünceyi kabul ya da reddetme şeklinde gözlenen, duygusal bir hazırbulunuşluk hali veya eğilimidir. Eğitim sürecinin önemli bir ögesi olan tutum, öğrenmenin gerçekleşmesinde etkilidir. Öğrencilerin öğrenmeye ve derse yönelik tutumlarının olumlu olması, akademik başarıyı arttırmaktadır (Yenilmez ve Özabacı, 2003).

Bu başarıyı, öğrencilerin büyük bir bölümünün zamanlarını ders çalışmakla geçirdiği halde, yeteri kadar sağlayamadıklarını belirten Kuzgun (1988), öğrencilerin çalışma ve dinlenme zamanlarını iyi ayarlayamadıklarını ifade etmektedir. Kuzgun, bununla birlikte öğrenilenleri hatırlamada daha çok işe yarayacak bazı tekniklerden de haberdar olmadıkları için öğrencilerin çabalarının sonucunu alamadığını bundan dolayı da zamanla derslere karşı bıkkınlık ve ilgisizlik yaşayabileceklerini belirtmiştir. Zamanı, ortamı, olanakları, kaynakları öğrenme ve hatırlama amacına yönelik olarak verimli biçimde kullanmak ders çalışmada oldukça önemlidir. Başarılı öğrencilerin bile doğru ders çalışma teknik ve alışkanlıklarına sahip olmadıkları görülmektedir. Okul başarısızlıklarının çoğunda bu eksikliklerin, yanlış tutum ve alışkanlıkların payı vardır (Avcı, 2006). Güngör'e göre (2013) öğrenme stratejileri öğrencinin yeni bilgiyi özümsemesine yarayan tutum ve hareketlerdir. Aynı sınıf ortamında öğrenim gören öğrencilerden bazıları dersin sonunda verilen bilgileri öğrenirken, bazıları öğrenmemektedir. Öğrencilerin bu sorunlarının, öğrenmeleri gereken bilgiyi nasıl öğreneceklerini bilmemelerinden kaynaklandığı söylenebilir (Dikbaş ve Hasırcı, 2008).

Crede ve Kuncel (2008) yapmış oldukları meta-analiz çalışması sonucunda tutumla ilgili yapılar arasından ders çalışma alışkanlıkları, becerileri ve çalışma motivasyonu gibi bilişsel olmayan faktörlerin akademik performansın açıklanmasındaki önemli değişkenler olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca yazarlar akademik performansın açıklanmasında

standardize testlerin ve öğrencinin ders notlarından daha önemli olduğu belirtmişlerdir. Buna ek olarak Nagaraju (2004) yaptığı literatür taramasında iyi bir akademik başarı için, iyi ders çalışma alışkanlıkları ve tutumlarının önemini vurgulamıştır.

Benzer şekilde, Mensel (2011) pek çok öğrencinin yetenek eksikliğinden değil, gerekli çalışma becerilerine sahip olmadıklarından başarısız olduğunu belirtmiştir. Yazara göre eğitim kademelerinde sıklıkla zorluk çeken öğrenciler akademik başarılarını sağlayacak yeterli ders çalışma alışkanlıklarına sahip değildir. Asıl sorun şudur ki; bu öğrencilerin birçoğu nasıl etkili not tutacaklarını ve ders çalışma zamanını nasıl yöneteceklerini öğrenememişlerdir. Nagaraju (2004) öğrencilerin genellikle derslerine yeterli zaman ayırmadıklarını ve uygun ders çalışma alışkanlıklarına sahip olmadıklarını dile getirmiştir. Buna ek olarak Nagaraju etkili ders çalışma alışkanlıklarının genel olarak öğrenmenin kendisine karşı olumlu tutumlar ile ilgili olduğundan söz etmektedir.

Otto'ya (1978) göre entelektüel hedeflere değer veren ve eğitimin önemini içeren inançlar akademik performans ile olumlu bir korelasyona sahiptir. Yazara göre öğrencinin öğrenmesi gerekende gördüğü değer onun eğitime karşı tutumlarının önemli bir parçasıdır. Sarwar'ın (2010) araştırmasında, öğrencinin tutumları ve akademik performansı arasında önemli bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Diğer bir araştırmada ise (Kanter ve Konstantopoulos, 2010) düşük ve yüksek başarılı öğrencilerin tutumları arasında farklılık bulunmuştur. Araştırmanın sonucuna göre yüksek başarılı öğrenciler ders çalışmaya karşı daha olumlu tutumlar beslemektedir. Yazarlara göre bunun sebebi yüksek başarılı öğrencilerin kendilerini buldukları bu durumun olumlu taraflarını algılamasından ve ona göre tepki göstermesinden kaynaklıdır. Yazarlar, düşük başarılı öğrencilerin ise daha çok hata bulmaya ve ders çalışmanın olumsuz özelliklerine tepki göstermeye eğilimleri olduğunu belirtmişlerdir. Çünkü öğrencilerin ders çalışırken dikkat dağıtıcı öğelere ve ufak rahatsız edici durumlara daha çok tepki verdiklerini ifade etmişlerdir. Çalışmada, yüksek başarılı öğrenciler; üçüncül işleri, engelleri kabullenerek ilginç zorluklar olarak görmüşler ve ders çalışmanın verdiği yüklerle daha kolay uyum sağlamışlardır. Öte yandan, düşük başarılı öğrencilerde zorluk karşısında motivasyon eksikliği ortaya çıkmıştır. Ayrıca, daha başarılı olan grubun buldukları durumu değerlendirirken, daha gerçekçi ve ayrımcı varıcı olduğu bulunmuştur.

Öğretmene karşı olan tutumlar ile ilgili olarak bazı çalışmalar yüksek başarılı öğrencilerin öğretmenlere karşı genel olarak olumlu tutumlara sahip olduklarını belirtmektedir (Sarwar, Bashir, Khan ve Khan 2009). Örneğin; düşük başarılı öğrencilerle kıyaslandığında, yüksek başarılılar; daha sıklıkla öğretmenlerinin yetkin, tarafsız ve görevlerine ilgili olduğunu dile getirirler. Yu (2011) yapmış olduğu bir çalışmada ders çalışma alışkanlık ve tutum faktörlerinden öğrencinin öğretmenin yetkinliği hakkındaki algısının, performansını etkilediğini ortaya koymuştur.

1.5. Ders Çalışma Alışkanlık ve Tutumlarının Akademik Performans İle İlişkisi

Bireysel ders çalışma alışkanlıkları öğrencilerin akademik başarılarını belirlemede çok önemli bir rol oynar. Bir öğrencinin derslerindeki gelişimi ya da başarısızlığı pek çok faktöre bağlıdır. Örneğin; konuya olan ilgisi, ders çalışma olanakları ve ders çalışma alışkanlıkları bu faktörlerden bazılarıdır. Akademik başarı, öğrencinin derslerindeki başarısı, dildeki standart başarısı, derslerindeki ve genel öğrenci bilgi birikimindeki başarısını içerir.

Azımsanamayacak sayıda araştırma öğrencinin ders çalışma alışkanlık ve tutumlarının akademik başarıdaki rolünü incelemiştir. Osa-Edohand Alutu'nun (2012) özümsemenin öğrenci ders çalışma alışkanlıklarındaki faydası üzerine olan çalışması; ders çalışma alışkanlıklarıyla akademik performans arasında yüksek bir korelasyon olduğunu ortaya çıkarmıştır. Çalışmaya göre, öğrenci uygun ders çalışma alışkanlıklarını özümser ya da geliştirirse akademik performansı gelişebilir.

Benzer olarak, Nuthana ve Yanagi (2009) ders çalışma alışkanlıkları ile akademik başarı arasında önemli bir korelasyon olduğunu bulmuştur. Buna ek olarak okuma ve not tutma alışkanlıkları, odaklanma alışkanlıkları ve sınavlara hazırlanma ile akademik başarı arasında önemli bir ilişki ortaya konmuştur. Ders çalışma becerileri ve akademik performans arasındaki ilişkinin lisans öğrencileri arasında da etkin olduğu bulunmuştur. Fazal ve diğerlerinin (2012) çalışması öğrenen tarafından kullanılan çeşitli çalışma becerilerini ve hangilerinin akademik başarıyla daha çok ilgili olduğunu belirlemiştir. Çalışmanın sonuçları zaman yönetimi becerileri, okuma ve not tutma becerilerinin akademik başarı ile önemli bir ilişkisi olduğunu göstermiştir. Daha yüksek akademik

başarıya sahip öğrencilerin, düşük akademik başarısı olanlara göre daha geniş çeşitlilikte becerileri kullanmakta olduğu ortaya konmuştur.

Yang'ın (2014) lisans öğrencilerinin ders çalışma davranış ve alışkanlıklarını belirlemek amacıyla faktör analizi kullanarak yürüttüğü bir çalışmada, öğrenciler proaktif öğrenen ya da dağınık ertelemeci öğrenen olarak sınıflandırılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre iki grup öğrencinin akademik başarıları arasında önemli fark vardır. Öğrencinin hangi grupta olduğu, akademik başarısını tahmin etmede öğrenci tutumlarının ötesinde anlamlı bir yordayıcı olarak değerlendirilmiştir. Akademik başarıları birbirinden oldukça farklı iki öğrenci grubunda yapılan incelemede, proaktif öğrenen bir grup ve diğer yandan dağınık ertelemeci ikinci grubun, sahip olduğu ders çalışma davranış ve alışkanlıkları akademik başarıyı yordamada kullanılınca, davranış ve alışkanlık düzeyinin akademik başarıyı yordamada anlamlı bir tahmin edici olarak öne çıktığı bulunmuştur.

Nuthana ve Yanagi (2009), lisans öğrencileri arasında da okuma ve not tutma alışkanlıkları ile akademik başarı arasında önemli bir ilişki bulmuştur (akt. Mendezabal 2013). Fazal (2012) ise zaman yönetimi, okuma ve not tutma becerileri ile akademik başarı arasında önemli bir ilişki bulmuştur. Akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin düşük akademik becerilere sahip olanlara göre daha çeşitli beceriler kullandığı belirtilmektedir.

Ayrıca Nonis ve Hudson (2010) ders çalışma zamanı ve alışkanlıklarının kolej öğrencilerinin performansına etkisi üzerine yaptıkları araştırmada, bazı ders çalışma alışkanlıklarının öğrenci performansı ile doğrudan olumlu ilişkisi olduğunu, fakat diğerlerinin doğrudan olumsuz ilişkisi olduğunu bulmuşlardır. Hassanbeigi ve ark. (2011), üniversite öğrencilerinin çeşitli ders çalışma becerileri ve akademik performanslarının ilişkisi üzerine yaptıkları araştırmada, not ortalaması (20 üzerinden) 15'in üzerinde olan öğrencilerin ders çalışma becerisi puanlarının, 15'in altında olanlara göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır. Akademik başarı ile ders çalışma becerileri arasındaki bu anlamlı farkı yaratan ve bu çalışmada incelenen ders çalışma becerileri; zaman yönetimi ve erteleme, konsantrasyon ve hafıza, ders çalışma aygıtları ve not tutma, test stratejileri ve test kaygısı, bilgiyi düzenleme ve işleme, motivasyon ve tutum, okuma ve ana fikri tespit edebilme olarak ifade edilmektedir.

1.6. Öğrencilerin Ders Çalışma Alışkanlıklarını ve Tutumlarını Etkileyen Bazı Etmenler

Öğrencilerin akademik olarak başarılı ya da başarısız olacaklarına dair inançları çalışma alışkanlıkları üzerinde etkili olmaktadır. Akademik başarılarına dair olumlu bir inanca sahip olanlar, çalışmalarında daha güçlü, üretken ve ısrarcı olmakta ders çalışma stratejilerini daha çok kullanmaktadırlar (Bandura, 1986; Thomas ve ark., 1987; Akt. Subaşı, 2000). Alanyazın incelendiğinde, akademik başarının öğrenme hızı, zeka gibi zihinsel etmenlerle, benlik saygısı, kişilik yapısı, ders çalışma alışkanlıkları gibi çeşitli faktörler ile, ebeveyn tutumu, ailenin sosyo demografik özellikleri, eğitimcilerin öğrenciye karşı tutumu ve yeterliliği gibi çevresel faktörlerle de ilişkili olduğunu gösteren çalışmalar vardır (Howie ve Pieteron, 2001; Şevik, 2014; Wang, 2004). Türkiye’de yapılan bazı çalışmalarda akademik başarıyı, öğrenciden, okuldan ve aileden kaynaklı bazı faktörlerin etkilediği belirlenmiştir (Arıcı, 2007; Dağdelen, 2013; Özer ve Anıl, 2011; Polat, 2009; Şevik, 2014). Akademik başarıyı etkileyen öğrenci kaynaklı faktörler, benlik saygısı, öz-yeterlik, motivasyon ve ders çalışma alışkanlığı olarak ifade edilmiştir (Dadlı, 2015; Klomegah, 2007; Özer ve Anıl, 2011; Şevik, 2014).

1.6.1. Zaman yönetimi

Çocukluk ve ergenlik yıllarında zamanı etkili bir biçimde kullanabilmek geliştirilmesi gereken tutumlardan biridir (Eldeleklioğlu, 2008) Ergenlik dönemindeki bireyler kimlik gelişimi, sosyal gelişim, akademik başarı gibi karmaşık görevleri başarmak zorundadırlar (Seginer ve Lilach, 2004). Tüm bu karmaşık gelişimsel görevler sırasında zamanın öneminin anlaşılması, zamanı kullanabilme ile ilgili alışkanlıkları fark edebilmeleri ve eğer yanlış zaman yönetimi alışkanlıkları geliştirmişler ise bunları değiştirebilmeleri başarılı olmaları açısından önemlidir (Passing 2002). Uğur (2000), zamanı etkin kullanmak için kazanılması gereken alışkanlıkları, şöyle belirtmektedir:

- Hedef ve amaçların belirgin olması,
- Planlama yapılması,
- Önceliklerin belirlenmiş olması,
- Acil durum değerlendirmesinin yapılması

Zamanı yerinde ve uygun kullanmasını bilen insanlar önceliklerini bilerek, bunu gerçekleştirmek üzere planlar yapmaktadırlar. Planlama ise insan hayatını düzene sokacak iki katkı sağlamaktadır: Bunlardan birincisi bulunan noktadan ulaşılmak istenen noktaya nasıl varılacağını göstermekte, ikincisi hedeflenen noktaya en kısa sürede nasıl ulaşılabileceğini tanımlamaktadır (Efil, 1999). Zamanı planlayamama akademik başarının düşmesine, diğer kişisel ve sosyal faaliyetleri yeterince zaman ayrılmamasına neden olmaktadır (Cambell ve Svenson, 1992).

Ergenlik dönemindeki bireylerin zaman yönetimi ile ilgili olarak yurt dışında yapılan bazı çalışmalarda; öğrencilerin ödev teslimi ve sınav dönemlerinde stres ve kaygı düzeylerinin yükseldiği (Abouserie, 2009; Britton ve Tesser, 2010; Kohn ve Frazer, 2012), zaman kavramı gelişimi yetersiz olan öğrencilerin okulda büyük kaygı yaşadıkları (Carveth, Gesse ve Moss, 1996), okuldaki rekabet ortamlarının zamanı iyi kullanamayan öğrenciler için büyük bir stres kaynağı olduğunu (Archer ve Lamnin, 1985) görülmektedir. Trueman ve Hartley' de (2006) zaman yönetimi ile akademik başarı arasında olumlu ilişki olduğunu ifade etmişlerdir. Yurt dışında sıklıkla yapılan “zaman yönetimi” ve “etkili çalışma” programlarına katılan öğrencilerin akademik başarılarının da önemli düzeyde arttığı bildirilmektedir (Entwistle ve Ramsden, 1993; Kirschenbaum ve Perri, 1982).

Williams ve Longs (1979) zaman yönetimi ile ilgili olarak amaçlara ulaşmayı engelleyici zamanın saptanmasının öneminden bahseder. Bunun için bir çizelge tutmanın yararını vurgular. Du Brin (1980) ise alanyazında, zaman boşlukları saptamanın zamanı yönetmekte önemli olduğunu belirtmektedir (akt. Balcı, 1990).

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Türkiye’de Yapılan Çalışmalar:

Uluğ (1981) Ortaokul öğrencilerine rehberlik saatlerinde ders çalışma alışkanlıkları kazandırma, çalışma davranışlarını geliştirme ile ilgili eğitim verilmiştir. Rehberlik saatlerinde verilen bu eğitim sonunda öğrencilere yeni davranışlar kazandırılıp kazandırılmadığı ön test son test modeliyle incelenerek bu değişimin akademik başarıyla ilişkisine bakılmıştır. Yapılan bu çalışmada; verilen eğitimin öğrencilerin ders çalışma alışkanlıklarını iyileştirdiği, öğrencilere yeni çalışma davranışları kazandırdığı, bu beceri ve kazanımların da akademik başarıyla anlamlı bir ilişkisi olduğu bulgulanmıştır. Verimli ders çalışma alışkanlığına sahip öğrencilerin akademik başarılarının, bu alışkanlığa sahip olmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu bulgulanmıştır.

SSHA ile Türkiye’ de bu konuda ilk uygulamayı yapan Küçükahmet (1987), ise üniversite 2. ve 3. Sınıf öğrencileri üzerinde yürüttüğü araştırmasında Brown-Holtzman Çalışma Tutum ve Alışkanlıkları Ölçeğini uygulayarak öğrencilerin çalışma tutum ve alışkanlıklarını incelemiştir. Bu çalışmayla Türkiye’ de öğrencilerin çalışma oryantasyonlarının düşük olduğunu; çalışma tutumları ile alışkanlıkları arasında bir ilişki olduğunu, öğrencilerin tutum düzeylerinin yani eğitimi kabullenme ve öğretmeni onaylama düzeylerinin arttıkça çalışma alışkanlıklarının yükseldiğini bulgulanmıştır.

Demirezen ve Akhan'ın (2011) 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmaya göre öğrencilerin klasik ders çalışma yöntem ve tekniklerini bildikleri ancak farklı çalışma yöntemleri konusunda yeteri kadar bilgi sahibi olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler çoğunlukla ders çalışmayı sevmelerine rağmen sıkıcı bulmakta, ders çalışmayı yapılması zorunlu bir görev olarak algılamaktadırlar. Ayrıca çoğunlukla gelecekte başarılı olabilmek, iyi bir liseye devam edebilmek, üniversiteyi kazanıp iyi bir meslek sahibi olabilmek için derslerine düzenli olarak çalışmalarını gerektiğini ifade etmişlerdir.

Kasatura (1991), öğrencilerin okul ve yaşam başarılarıyla ilgili yaptığı araştırmada; öğrenciler, başarısızlıklarının birinci nedeninin kendi çalışmaları olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler de öğrencilerin bu başarısızlıklarının nedenini çalışma alışkanlıklarını henüz kazanmamış olmalarına bağlamışlardır.

Can (1992), akademik başarıları düşük öğrencilerin akademik başarılarını arttırmada grupla psikolojik danışmanın ve çalışma alışkanlıkları eğitiminin etkili olup olmadığını araştırdığı çalışmada, akademik başarıları düşük öğrencilerin, çalışma alışkanlıkları eğitimi ve grupla psikolojik danışma sürecinden olumlu yararlandıklarını bulmuştur. Ayrıca bu araştırmada; grupla psikolojik danışmanın çalışma alışkanlıklarının düzeltilmesinde; çalışma alışkanlıkları eğitiminin de, çalışma alışkanlıklarının iyileştirilmesinde, olumlu tutumun gelişmesinde ve akademik başarıyı arttırmada etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Dilek (1993) askeri okulda okuyan 365 öğrencinin ders çalışma alışkanlıklarıyla akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmacı kendisinin geliştirdiği anketi uygulamış, araştırma sonucunda öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları ve başarı durumlarının büyük oranda değişmediği, lisede de ortaokuldaki gibi devam ettiğini bulmuştur. Ders çalışma alışkanlıklarına yönelik (zaman yönetimi, ders çalışmaya başlamak ve sürdürmek, derse aktif katılım) eğitici çalışmaların yapılması gerektiği konusunda önerilerde bulunmuştur.

Avcı (2006), İzmir’de 8. sınıf öğrencileriyle yürüttüğü kontrol gruplu deneysel çalışmada 6 hafta boyunca, haftada 2 ders saati deney grubuyla sınıf içi rehberlik etkinlikleri çalışmasını yürütmüş, kontrol grubuna herhangi bir çalışma yapmamıştır. Başlangıçta her iki gruba da çalışma alışkanlıkları envanteri uygulanmış, deney ve kontrol grupları arasında akademik başarıları bakımından da anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çalışma sonrası yapılan izleme çalışmada ise deney grubu ile kontrol grubu arasında çalışma alışkanlıkları ve akademik başarıları açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Sınıf içi rehberlik etkinliklerinin öğrencilerin verimli ders çalışma alışkanlıklarının akademik başarıyı arttırmada etkili olduğunu bulgulanmış ve sınıf içi rehberlik etkinliklerinin okullarda önemsenmesi önerilmiştir.

Memiş (2005), 5. Sınıf öğrencileri üzerine ders çalışma tutum ve alışkanlıklarını incelemesiyle ilgili bir araştırma yapmıştır. Bu araştırma için Holtzman ve Brown'un geliştirdiği SSHA ölçeğinin Türkçe'ye uyarlamasında geçerlilik ve güvenirlik çalışmasını da yapmıştır. Araştırmada öğrencilerin tutum ve alışkanlıklarıyla akademik başarıları incelenmiş, tutum ve alışkanlıklar bazı maddelerde kendi içerisinde karşılaştırılmış, sosyo ekonomik düzey, cinsiyet, anne baba mesleği eğitim durumu gibi parametrelerde; çalışma tutum alışkanlıkları ve akademik başarı açısından incelemeler yapmıştır. Bu incelemede; kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu gözlenmiştir. Ayrıca bu araştırmada öğrencilerin Sosyo-ekonomik durum ile başarı yüzdeleri de şu şekilde tespit edilmiştir:

Alt sosyo ekonomik durumdaki çocukların %28'i, orta sosyo ekonomik durumdaki çocukların %68'i, üst sosyo ekonomik durumdaki çocukları %82'i si başarılı ve çok başarılı olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin çalışma alışkanlıkları puanlarının çalışma tutumlarına göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Çalışma oryantasyonu puanı azaldıkça öğrencilerin akademik başarısının azaldığı, çalışma tutum ve alışkanlık puanları arttıkça öğrencilerin akademik başarılarında arttığı bulunmuştur. Ders çalışırken müzik dinleme ya da çalışma ortamının sessiz olmasıyla ilgili, öğrencilerin başarı durumları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmanın sonunda ders çalışma alışkanlıkları ve etkili öğrenme ile ilgili bir dersin ortaöğretimde müfredata eklenmesini önermiştir.

Özmert ve Diğerleri (2001), ilköğretim 1 sınıfa giden öğrenciler üzerinde yaptıkları bir araştırmada, okul başarısızlıkları olanların ders üzerinde daha az zaman geçirdiklerini başarılı öğrencilere göre ders çalışma sürelerinin daha kısa olduğunu belirtmişlerdir.

Özkal ve Çetingöz (2006) İzmir'de ilköğretim okulunun 2. kademesinde 6., 7. ve 8. Sınıfa giden 682 öğrenciyle yapmış oldukları bir çalışmada, öğrencilerin sosyal bilgiler dersini öğrenirken derse yönelik tutumları, kullandıkları stratejileri akademik başarı ve cinsiyet değişkenlerine göre incelemişlerdir. Bu çalışma sonucunda sosyal bilgiler dersine karşı olumlu tutuma sahip olan öğrencilerin akademik başarılarının aritmetik ortalamalarının olumsuz tutuma sahip öğrencilere göre daha yüksek olduğu, başarılı öğrencilerin öğrenme stratejilerini daha fazla kullanmış olduğu, bununla birlikte

araştırmadaki tüm öğrencilerin genel olarak öğrenme stratejilerini kullanma düzeylerinin düşük olduğu bulgulanmıştır.

Yörük (2006), sınavla girilen ve sınavsız öğrenci alan 2 tür lisede 662 öğrenci üzerinde ilişkiisel tarama modellen bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmada; başarı korkusu, verimli ders çalışma alışkanlıkları ile akademik başarı arasındaki ilişki incelenmiştir. Bulgular öğrencilerin verimli ders çalışma alışkanlıkları ile akademik başarıları arasında pozitif bir ilişki olduğu, fakat bu farkın istatistiki açıdan anlamlı olmadığı, bu durumu ders çalışma alışkanlıkları puanları yükseldikçe başarı notlarının da yükseleceği bir eğilim olacağı şeklinde yorumlanmıştır. Bununla birlikte okul türlerine göre verimli ders çalışma alışkanlıklarının puanlarında bir farklılık olup olmadığı araştırılmış, anadolu lisesinde okuyan yani sınavla seçilerek okula kayıt olmaya hak kazanan öğrencilerin verimli ders çalışma alışkanlıkları puanları, sınavsız girilen okullardaki öğrencilere göre yüksek çıkmıştır.

Özbey (2007), ilköğretim öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarının ve ilişkili olabilecek demografik değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada, öğrencilerin çalışma alışkanlıklarında cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, matematik başarısı gibi değişkenler açısından farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2006-2007 eğitim öğretim yılında Düzce ili'ndeki ilköğretim okullarında öğrenim görmekte olan 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri arasından rastlantısal olarak seçilen 1000 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin toplanması aşamasında araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan çalışma alışkanlıkları anketi uygulanmıştır. Elde edilen veriler aritmetik ortalama, frekans tabloları, t-testi ve varyans analizi ile analiz edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda özetle şu sonuçlar elde edilmiştir: Öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu ve matematik başarılarına göre farklılaşmaktadır.

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 belirlemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın modeli ilişkiisel taramadır. Araştırmanın çalışma grubu, 478 ilköğretim dördüncü sınıf öğrencisinden oluşmaktadır.

Araştırma bulguları şu şekilde sıralanmıştır; İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinin çalışma alışkanlıkları puanları, Matematik ve Türkçe başarısının yaklaşık %11'ini; Sosyal Bilgiler başarısının yaklaşık %11'ini; İngilizce başarısının yaklaşık %14'ünü; Bilgisayar başarısının % 0,26'sını; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi başarısının yaklaşık % 11'ini ve Görsel Sanatlar başarısının % 0,48 ini açıklamaktadır.

Güngör (2010) ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin benlik algıları ile verimli ders çalışma alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada, öğrencilerin benlik algıları ve verimli ders çalışma alışkanlıkları düzeylerinin cinsiyete, sınıf düzeyine, anne baba eğitim düzeylerine, anne baba meslek ve aile gelir düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu çalışmada genel tarama modelleri arasında yer alan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma grubu Ankara il merkezindeki alt orta ve üst ekonomik düzeyi temsil eden üç ilköğretim okulunda öğrenim gören toplam 213 (115 kız ve 98 erkek) öğrenciden oluşmaktadır. Verileri toplamak için Piers Harris'in Çocuklarda Öz Kavramı Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim 6,7 ve 8. sınıflardaki öğrencilerin benlik algıları ile verimli ders çalışma alışkanlıkları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Bu çalışmada kız öğrencilerin verimli çalışma alışkanlık düzeylerinin, erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Kazazoğlu (2010), Ankara'da 844 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada İngilizce ve Türkçe derslerine yönelik tutumların Akademik Başarıyla ilişkisine bakmıştır. İngilizce dersine karşı olumlu tutuma sahip öğrencilerin İngilizce notlarının yüksek olduğu bulgulanmıştır. Bu durumun, Macintyre (1993)'in tutum ve başarı arasında yakın bir ilişki olduğunu öne sürdüğü çalışmayla örtüştüğünü belirtmiştir. Bununla birlikte Türkçe dersine karşı olumlu tutuma sahip olan öğrencilerin başarı puanları düşük gözlemlenmiştir.

Kırkız (2010), İzmir'de 2008 yılında ilköğretim 8. ve ortaöğretim 11. sınıfta okuyan toplam 802 öğrenci ile bir araştırma yapmıştır. Öğrencilerin İngilizce dersine karşı tutumlarının akademik başarılarıyla ilişkisini incelediği bu çalışmada: 8 ve 11. sınıflarda öğrencilerin derse karşı tutumları ile akademik başarıları arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Notları 5 olan öğrencilerin İngilizce dersine karşı tutumları 3, 4, ve 1 olanlara göre daha olumlu olduğu bulgulanmıştır.

Eren (2011) ilköğretim okullarının 6. 7. ve 8. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları ile Fen ve Teknoloji dersi akademik başarıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Tarama niteliğinde olan araştırma 2010–2011 Eğitim Öğretim yılında iki ilköğretim okulunda öğrenim gören toplam 708 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada kullanılan bilgi toplama araçlarından ilki Uluğ (1981) tarafından geliştirilmiş “Ders Çalışma Alışkanlıkları Envanteri”dir. İkinci kullanılan araç olan “Bilgi Formu” ile öğrencilerin kişisel bilgileri toplanmıştır. Öğrencilerin kişisel bilgileri (cinsiyet, sınıf, yaş, ders çalışırken yardım alıp almama durumu, anne ve baba öğrenim düzeyi) kullanılarak frekans ve yüzde tabloları düzenlenmiştir. Fen ve Teknoloji dersi akademik başarısının göstergesi olarak 2010–2011 eğitim öğretim yılının birinci dönemi sonundaki karne notları kullanılmıştır. Ders Çalışma Alışkanlıkları Envanterinden elde edilen puanların ve akademik başarı notlarının ortalamaları hesaplanıp ilgili tablolar oluşturulmuştur. Araştırmanın amaçlarından biri olarak 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 öğrencilere 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.

Sarıer (2016) öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörlerin incelenmesi ile ilgili 2000-2015 yılları arasında Türkiye’de yapılan 62 çalışmanın meta analiz yöntemi ile incelediği araştırmada; öğrencilerin akademik başarısına etki büyüklüğü indeksi 1. sırada 0.324 ile öğrenciyle ilgili faktörlerin, 2. sırada aileyle ilgili faktörlerin 0.271, ve okulla ilgili faktörlerin 0.231 olarak 3. sırada olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin akademik başarısını etkileyen en önemli faktörlerin sosyo ekonomik durum, özyeterlilik ve motivasyon olarak saptamıştır.

Ortaokul öğrencileri ile ilgili bu konuda yapılan çalışmalar, Genel olarak ders çalışma tutum ve alışkanlıklarının akademik başarıyla ilişkisinin incelenmesinden ziyade, araştırmacılar(Öztürk 2010, Topkara, 2010, Kırkız 2010, Eren 2011, Özer ve Anıl, 201, Şimşek ve Demir 2012, Dadlı 2015) öğrencilerin İngilizce, Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen ve Matematik gibi tek tek derslere karşı karşı tutumları ile o dersin akademik başarısı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu çalışmalarda genel olarak derse karşı olumlu tutum ile akademik başarı arasında pozitif yönde olumlu bir ilişki bulunmuştur.

2.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Phillips (1969), Sosyo ekonomik düzeyi düşük üniversite birinci sınıf öğrencileriyle yaptığı bir araştırmada, öğrencilere ders çalışma ve okuma becerileri eğitimi verildikten sonra, çalışmaya alınan 102 öğrencinin bu eğitim sonrasında çalışma alışkanlıklarının geliştiğini bulgulamıştır.

Liht (1970) kontrol ve deney gruplu bir çalışmada, grupla ve bireysel psikolojik danışmanın öğrencilerin çalışma alışkanlıklarının gelişimine etkisini incelemiştir. Bu çalışmada hem bireysel psikolojik danışmanın hem de grupla psikolojik danışmanın öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını geliştirdiğini bulgulamıştır. Deney grubundaki öğrencilerin, kontrol grubuna göre matematik notları hariç diğer notlarının arttığını gözlemlemiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerin matematik notları düşmüş, deney grubundaki öğrencilerin öğretmenlerinden daha çok takdir almaya başladıkları görülmüştür.

Thompson (1976), çalışma alışkanlıklarını entelektüel ve entelektüel olmayan şeklinde iki gruba ayırmıştır. Entelektüel olmayan çalışma alışkanlıklarının akademik başarıya etki edebileceğinden bahsetmektedir. Entelektüel olmayan çalışma alışkanlıklarının öğrencilerin notlarına göre etkilendiğini ve dolayısı ile entelektüel olmayan çalışma alışkanlıklarının akademik başarının yordanmasında olanak sağlayabileceğini belirtmektedir. Entelektüel olmayan çalışma alışkanlıklarının saptanabilmesi için 1933 yılında Wrenn isimli bir araştırmacı tarafından hangi çalışma alışkanlığının akademik başarının yordanmasında yararlı ya da yararsız olduğunu saptamak için 47 doğru/yanlış soru içeren bir envanter geliştirildiğinden bahsetmektedir. Wrenn'in

motivasyonunun çalışma alışkanlıklarının kontrol edilebilmesinin akademik başarının da kontrol edilebilmesine olanak sağlayabileceğine dair duyduğu inancından kaynaklandığını ifade etmektedir. Makalenin devamında ise Wrenn tarafından oluşturulan bu envanterin ‘Çalışma Alışkanlıkları Tutum Araştırması’ adı verilerek Brown ve Holtzman isimli araştırmacılar tarafından geliştirildiği bu araştırmanın 100 maddeye sahip olduğu ve 4 adet değerlendirme aşaması içerdiğinden bahsetmektedir(akt. Thompson 1976)

1) Çalışma Metodları – Çalışma yöntemlerinin ve yeteneklerin akademik görevler esnasında verimli bir şekilde kullanılması

2) Gecikmeden Kaçış – Akademik görevi yerine getirmekteki kararlılık ve gecikmeye sebep olabilecek dikkat dağıtıcı koşullara karşı dayanıklılık

3) Öğretmen Onaylama- Öğretmene dair duygu ve düşünceler, öğretmenin eğitim metodu ve sınıf içi davranışı

4) Akademik görevler için gerekli olan gerekliliklerin akademik onayı

Envanterin uygulanması sonucunda saptanan çalışma tutumlarının verimli bir şekilde kullanılabilmesi için gerekli şekilde öğrencilerin yönlendirilmesinin akademik başarıda artışa katkı sağlayacağını belirtmektedir.

Straman (1979), anne baba tutumlarının çocukların ders çalışma tutum alışkanlık ve becerileri üzerindeki etkisini araştırmak için bir çalışma yapmıştır. Çocukların çalışma tutum ve alışkanlıklarında baba tutumları daha etkili bulunurken çalışma becerileri üzerindedeki anne tutumlarının daha etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca ailenin disiplinle ilgili tutumlarının da öğrencilerin çalışma tutum ve alışkanlıkları kadar okul performansının akademik başarıları üzerinde etkili olduğunu bulgulamıştır.

De Monteight de Went (1984), Güney Afrikalı bir grup öğrenciyle yaptığı bir çalışmada yine Brown ve Holtzman tarafından hazırlanmış olan SSHA (Student Study Habits and Attitudes) ölçeğini kullanmış ve öğrencileri zeki başarılı ve zeki başarısız olarak iki gruba ayırmıştır. Zeki başarılı öğrencilerin stres altında daha güvenilir, duygusal olarak daha stabil, iş birliği ve sosyal anlamda daha uyumlu, baskın yaratıcı daha dürüst

olarak tanımlamıştır. Zeki ve başarısız öğrencileri ise tembel, uyumsuz, dikkatsiz, okula katılımı negatif, öz imajı yetersiz ve sosyalleşmesi eksik olarak tanımlamıştır. Çalışma alışkanlıkları ve tutumu açısından bulunduğu sonuçlarda ise iki grubun çalışma için aynı zamanı harcamasına rağmen zeki başarısızların çalışma methodlarının daha zayıf olduğunu okula karşı daha az iyimser ve öz değerlendirmelerinin okul için düşük olduğunu saptamıştır. Zeki başarılı ve zeki başarısız çocuklar arasında okul etkisi ve akademik öz konseptini baz alarak büyük farklılıklar gözlemlemiştir.

Koizumi ve Matsuo (1993), 7. sınıf 296 Japon öğrenci ile başka bir dil öğrenmeyle ilgili tutumlarını ve motivasyonlarını incelemek amacıyla yapılan boylamsal bir çalışmada, cinsiyetin dil öğrenimi konusunda önemli bir değişikliğe sebep olduğunu bulgulamışlardır. Bu araştırmada kadınların belleklerinin daha güçlü olduğu ancak performanslarına dair beklentilerinin erkeklere göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Dil öğrenimi konusunda önemli etkenlerden bir diğerini ise, öğrenilen dilin yaşamın ilerleyen zamanlarında ne sıklıkta kullanılacağına, kullanıp kullanılmayacağına dair olan düşünce ve inançlar olduğu saptanmış, öğrenilen dili yaşamın ilerleyen dilimlerinde düşük sıklıkta kullanacağına inanan kişiler öğrendikleri bilgileri hafızalarında tazelemediklerini bulgulamışlardır. Yaşamın ileriki zamanlarda kullanılmayacağına dair bu düşünce ve inançların öğrenilen bilginin unutulmasına yol açtığını vurgulamaktadırlar.

Luisa Aquino (2011) tarafından yapılan çalışmada yine Brown ve Holtzman'ın hazırladığı çalışma tutum ve alışkanlıkları anketi kullanılmıştır. Farklı bölümlerden 313 birinci sınıf öğrencisi seçildi. Sonuçlarda öğrencilerin genellikle öğretmenin metodunu onaylamadığı ve zaman yönetiminde yetersiz olduğu gözlemlenmiştir. Öğrencilerin çalışma metodunda ve eğitim onaylamada daha yüksek skorlara sahip olduğu gözlemlenmiş. Akademik başarısı düşük öğrencilerin uygun olmayan çalışma alışkanlıklarına sahip oldukları, erteleme ya da çalışmadan kaçış davranışı gösterdiklerini belirtmektedir. Akademik başarısı düzeyleri düşük olan öğrencilerin bazen sadece dersin kolay bölümünü çalıştıklarını ve ders esnasında hayal kurarak ya da konuşarak vakit kaybettiklerini söylemektedir. Aquino, öğretmen onayında düşük başarıda olan öğrenciler öğretmenlerinin çok fazla otoriter ve katı olduklarını iddia ettiklerini. bu sonuçlara dayanarak, işaret edilen problemlerden birinin öğretmeni onaylama olduğunu belirtmektedir. Bu çalışmanın sonucunda Aquino; öğrenciler genellikle onların akademik

başarısını etkileyen öğretmenler tarafından verilen akademik gerekliliklerden etkilenmekte olduğunu söylemektedir. Toplu olarak, kaynaklar etkili çalışmanın öğrencinin bilgiyi doğru çalışma tekniği ve pratiği ile edinmesi gerektiğinin yanı sıra, sürdürülebilir ve planlı bir çabanın, kendini denetleyerek, sorumluluk üstlenerek ve bu sorumluluklarına odaklanarak olabileceğini vurgulamıştır.

Jadge ve ark. (1997) Nijeryalı öğrencilerin yeni bir dil öğrenmeleri üzerinde çalışma alışkanlıkları ve başarı motivasyonunun etkisini araştırmışlardır. Araştırmada başarı motivasyonu olmadan sadece çalışma alışkanlıkları becerisinin geliştirilmesinin dil öğrenme performansını etkilemeyeceğini bulgulamıştır.

Mendezabal (2013), 2009-2010 yılında üniversite bitirme sınavına giren öğrencilerle yaptığı araştırmada, ders çalışma tutum ve alışkanlıkları ile sınav performansları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bulgulamıştır. Öğretmene karşı tutum ve eğitimi kabullenme ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı gözlenmiştir.

Sarath ve arkadaşları (2010), öğrencilerin ders çalışma zamanları ile akademik başarıları arasında yüksek derecede bir ilişki olduğunu bulmuştur.

Nadeem ve arkadaşları (2014) Keşmir’li ve Ladakaha’lı kız öğrencilerin tutum alışkanlık ve akademik başarıları ile ilgili bir karşılaştırma yapmış, bu çalışmada iki grup arasındaki tutum ve alışkanlık düzeylerinin farkıyla akademik başarı arasındaki ilişki doğrulanmıştır.

Yurtdışında yapılan çalışmalara (Cusimano 1999, De Monteight de Went 1984, Fazal 2012, Glenn 2003, Sarath 2010, Telmani 1996, Vockhel 1993, Yang 2011) baktığımızda, ders çalışma alışkanlıkları içerisinde sayılan zamanı etkili kullanma ile akademik başarı arasında bir ilişki olduğu görülmektedir. Ertelemeci ve zamanı dağınık kullananların akademik başarılarının daha düşük olduğu gözlenmiştir. Mendezabal (2013) öğretmene karşı tutumla akademik başarı arasında bir ilişki saptamamıştır. Fakat Straman (1979), Thompson (1976), Sarwar, Bashir, Khan ve Khan (2009), Nagaraju (2004), Yu (2011), Nadeem ve arkadaşları (2014) öğrencilerin öğretmene ve derse karşı tutumlarının akademik başarıları üzerinde etkili olduğunu belirtmektedirler.

Ders çalışma alışkanlıkları, öğrenci tarafından benimsenen, çalışmalarında öğrenme aygıtı görevi gören davranış düzenidir. Öğrencinin müdahil olduğu, uygun rutinleri ve belirli bir düzeni olan, çalışmaya elverişli bir ortamda ortaya çıkan ders çalışma davranışları ve hareketleridir. Öte yandan ders çalışma tutumları, öğrencinin belirli bir ders çalışma davranışına karşı olumlu tutumları ve daha geniş eğitim hedeflerini kabullenmesi ve onaylamasıdır (Crede ve Kuncel, 2008). Kısacası, öğrencilerin alışkanlık ve tutumları onların zaman yönetimi becerileri, çalışma metotları, öğretmene karşı tutumları ve eğitimi kabullenmeleri ile belirlenir. Öğrencilerin performanslarının ardındaki etmenler pek çok çalışma tarafından analiz edilmiştir. Önceleri bu çalışmalar, akademik başarının bilişsel faktörlere bağlı olduğunu dikkate almışlardır. Son dönemlerde ise, bilişsel olmayan faktörlere olan ilgi hızla artmıştır. Çok sayıda araştırma çalışma becerileri ve tutumları gibi bilişsel olmayan faktörlerin akademik başarıdaki rolünü incelemiştir (Awang ve Sinnadurai 2011; Demir ve ark., 2012; Fazal ve arkadaşları 2012; Hassanbeigi ve ark., 2011; Nonis ve Hudson, 2008 Tella 2007;). Bunlardan bir kısmının iddiasına göre, bu bilişsel olmayan faktörlerin akademik başarı ile güçlü bir ilişkisi bulunmaktayken (Crede ve Kuncel, 2008; Nouhi ve arkadaşları 2008; Nuthana ve Yenagi, 2009; Otto, 1978; Yang, 2011); diğer bir kısma göre çeşitli faktörlerin kombinasyonu ancak akademik performansı açıklayabilir niteliktedir (Bashir ve ark., 2012; Boehler, 2001; Kurshid, 2012; Mutsotsot. ve ark., 2010; Sarwaret ve ark., 2010; Yu, 2011).

Benzer şekilde Hudson (2010) un aktardığı; cinsiyet, yaş ve ırk gibi demografik değişkenler (Beaumont- Walters, Soyibo, 2001; Haist, John, Elam, Blue, Fosson, 2000; Wong, 2000); akademik öz yeterlilik (Bouffard-Bouchard, Parent, Larivee, 1991), motivasyon (Barling ve Charbonneau, 1992) ve olumluluk (Schulman, 1999) gibi psikolojik değişkenler ve zaman yönetimi becerileri (Paden ve Stell, 1997) gibi davranışsal değişkenlerin öğrencilerin performansıyla ilgisini araştıran çalışmalardan bahsetmektedir. Bu araştırmalarda dikkat, iyi not tutma, ödevleri eksiksiz ve zamanında yerine getirme ve ders öncesi okumaların yapılması gibi performansı etkileyebilecek ders çalışma becerileri ya da stratejilerinin araştırılmasının eksik kaldığını belirtmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi hakkında bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin akademik başarısı ile ders çalışma tutum ve alışkanlıkları düzeyleri arasında fark olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan karşılaştırma türü betimsel bir araştırmadır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Bu araştırmanın evrenini, Mersin ilinde Akdeniz ve Yenişehir ilçelerinde 7. sınıfa devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem grubu ise 2015-2016 eğitim öğretim yılı Mersin iline bağlı Akdeniz ve Yenişehir ilçelerinde bulunan 64 ilkokul ve ortaokuldan random yöntemi ile seçilen Barbaros ve selçuklar ortaokuluna devam eden toplam 634 öğrenci oluşturmaktadır. Bu okullara devam eden 7.sınıf öğrencilerinden random yöntemi ile seçilen 340 öğrenci örnekleme seçilmiştir. Örneklem grubunu 152 erkek, 188 kız öğrenci oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler, Holtzman ve Brow'nun (1968) geliştirdiği 'Survey of Study Habits and Attitudes, SSHA' (Çalışma Tutum ve Alışkanlıkları Ölçeği) ile toplanmıştır.

3.3.1. Çalışma tutum ve alışkanlıkları ölçeği (SSHA)

'Survey of Study Habits and Attitudes, Form C' Holtzman ve Brown (1968) tarafından geliştirilmiştir. Gecikmeleri önleme, öğretmeni onaylama, eğitimi kabullenme ve çalışma yöntemleri olmak üzere 4 alt boyuttan oluşmaktadır.

Aracın geliştirilmesi, 1953 yılında, akademik olarak başarılı ve zayıf öğrenciler arasındaki motivasyonel farklar düşünülerek literatür taraması sonrası üniversite 1. sınıf öğrencileriyle tartışılarak yapılandırılmıştır. Başlangıçta 234 madde oluşturmuşken, ilerleyen süreçlerde 75 madde 3560 üniversite 1. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Burada ortaya çıkan sorunları gidermek için üç aşamalı bir çalışma yapılmış 1956 yılında madde sayısı 100'e çıkarılmıştır. Alt boyutların maddeleri psikologlarca incelenmiş, 6680 öğrenciye uygulanarak alt boyutları değerlendirilmiştir. Deneysel çalışmalarla da ortaokul ve liseye uyarlanmış yeteri kadar güvenirlik ve geçerlilik çalışması yapılmıştır (Holtzman ve Brown, 1968)

Orijinalindeki bu gelişmelerden sonra ölçeğin Türkiye' de 1987-2004 yılları arasında üniversite öğrencilerinde kullanıldığı görülmektedir. Araştırmada SSHA ölçeğinin 5. sınıf öğrencilerinde Memiş (2005) tarafından uyarlanmış hali kullanılmıştır. Anketin geçerlik ve güvenirlik çalışması Memiş tarafından yapılmıştır.

Anketin orijinalindeki soru sayısı 100 iken, Uyarlamacı tarafından anket; 44 öğrenciye uygulanarak anlaşılmayan ifadelerin belirlenerek sadeleştirildiği, faktör analizi yapılarak .30'un altındaki maddelerin değerlendirme dışı bırakıldığı belirtilmektedir. Güvenirliği düşüren maddeler değerlendirme dışı bırakılarak 300 öğrenci ile iki aşamalı bir ön uygulama yapıldığı, 180 öğrenciye anket toplu halde, 120 öğrenciye ise ilk 30 madde 1.ders saatinde, ikinci 30 madde ise 2. ders saatinde verilmek üzere uyarlama çalışması devam edildiği, güvenirliği düşüren maddelerin tekrar çıkarıldığı belirtilmektedir. Bu maddeler çıkarıldıktan sonra kalan 52 madde için 180 öğrencide; alpha değeri tek seferde .85, iki aşamalı değerlendirmede 120 öğrencide .90 olarak görülmektedir. Bu sonuçlar ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

Geçerlilik ve güvenirlilik çalışması yapılan SSHA' daki 52 madde 4 alt boyutta toplanmaktadır. Her alt boyutta 13 madde bulunmaktadır. Bu alt boyutlar; gecikmeleri önleme, öğretmeni onaylama, çalışma yöntemleri ve eğitimi kabullenme alt boyutları olarak verilmektedir.

Ölçeğin her sayfasında beşli değerlendirme üzerinden her bir rakamın ifade ettiği anlam yüzdelik olarak şu şekilde verilmektedir.

I.	Nadiren	zaman olarak % 0-15	ölçüsünde
II.	Bazen	zaman olarak % 16-35	ölçüsünde
III.	Sık sık	zaman olarak % 36-65	ölçüsünde
IV.	Genel Olarak	zaman olarak % 66-85	ölçüsünde
V.	Daima	zaman olarak % 86-100	ölçüsünde

Verilen cevaplara göre ölçeğin bir puanlama sistemi vardır. Ölçekteki 4 alt boyut ve bunların toplamında 7 puan türü hesaplanabilmektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanabilmesi için araştırmacı tarafından belirlenen okullara gidilerek Mersin Valiliği'nin 21.06.2015 tarihli izin yazısı ile uygun ders saatinde ve okuldaki psikolojik danışmanların yardımıyla ders öğretmenlerinin gözetiminde 7. sınıflardan alınan örnekleme 'Çalışma Tutum ve Alışkanlıkları Ölçeği' uygulanarak toplanmıştır. Öğrencilerin ölçme aracını cevaplamaları yaklaşık olarak 40 dakika sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulanma aşaması tamamlandıktan sonra, örnekleme yer alan her bir öğrencinin veri toplama araçlarına verdiği yanıtlar SPSS 16.0 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı kullanılarak kodlanmış ve elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri yine bu program aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Veri setindeki boş veriler grup ortalaması yöntemiyle doldurulmuş ve verilerin analizinden önce Mahalanobis uzaklığı hesaplanmış ve veri setinde herhangi bir uç veri olmadığı görülmüştür.

Örnekleme olarak seçilen 340 öğrenciden alınan verilerden araştırma konusu olan 7 bağımsız değişken ile ilgili 7 alt puan ve her öğrenci için yıl sonu akademik başarı ortalaması programa yüklenmiş ve veriler kategorize edilmiştir. Öncelikle Ders Çalışma

Alışkanlıkları ve Tutum Ölçeği'nin alt ölçeklerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla bağımsız gruplar için t testi uygulanmıştır. Daha sonra alt ölçek puanlarının normal dağılıma uygun olup olmadığına bakılmış ve tüm alt ölçeklerin normal dağılıma uygun olduğu görülmüştür. Daha sonra öğrencilerin alt ölçeklerden aldıkları puanlar “alt”, “orta” “yüksek” düzey şeklinde kategorize edilmiş ve akademik başarının bu düzeylere göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Gruplar arası farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe analizi uygulanmıştır. Son olarak ölçeğin alt boyutları ile akademik başarı arasında ilişkinin belirlenmesi amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırma grubundan elde edilen verilere yapılan analiz sonucunda elde edilen bulgular verilmiştir.

4.1. Öğrencilerin Ders Çalışma Tutum ve Alışkanlıkları Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Cinsiyete Göre Farklılaşmamaktadır.

Öğrencilerin ders çalışma tutum ve alışkanlığının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını anlamak amacıyla bağımsız değişkenler için kullanılan t testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar çizelge 4.1 de verilmiştir.

Çizelge 4. 1 Çalışma Tutum ve Alışkanlığı Ölçeğinin Alt Testlerinden Alınan Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırıldığı T Testi Tablosu

	Cinsiyet	N	Ort	SS	t	p
Öğretmeni	Erkek Ö.	152	15.25	5.48	-1.45	.42
Onaylamama	Kız Ö.	188	16.10	5.10		
Gecikmeleri Önleme	Erkek Ö.	152	14.73	5.95	-1.37	.19
	Kız Ö.	188	15.60	5.76		
Eğitimi Kabullenme	Erkek Ö.	152	14.25	5.85	-1.23	.08
	Kız Ö.	188	14.98	5.27		
Çalışma Yöntemleri	Erkek Ö.	152	15.87	5.80	-.83	.17
	Kız Ö.	188	16.38	5.47		
Çalışma Tutumları	Erkek Ö.	152	29.50	10.24	-1.49	.09
	Kız Ö.	188	31.09	9.24		
ÇalışmaAlışkanlıklar	Erkek Ö.	152	30.60	10.51	-1.21	.62
	Kız Ö.	188	31.98	10.33		
Çalışma Oryantasyon	Erkek Ö.	152	60.11	19.17	-1.33	.07
	Kız Ö.	188	63.07	17.89		

* p < .05

Çizelge 4.1. incelendiğinde Çalışma tutum ve alışkanlıklarının cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmektedir.

4.2. Öğrencilerin Akademik Başarılarında Öğretmeni Onaylama Düzeylerine Göre Anlamlı Bir Fark Vardır.

Öğrencilerin akademik başarılarında öğretmeni onaylama düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar çizelge 4. 2 de verilmiştir.

Çizelge 4. 2 Öğrencilerin Akademik Başarılarında Öğretmeni Onaylama Düzeyleri Puanlarının Aritmetik Ortalama; Standart Sapma, Anova Sonuçları

	Onaylama Düzeyi	N	\bar{x}	SS	Sd	F	p
Öğretmeni Onaylama	Alt Düzey	56	85.24	9.73	337	6.47	.002*
	Orta Düzey	231	85.69	9.39			
	Üst Düzey	53	90.55	1.08			
	Toplam	340	86.37	.51			

* p<.05

Çizelge 4.2. incelendiğinde; akademik başarının öğretmeni onaylama düzeyleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığının anlaşılması için yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucu görülmektedir. Analiz Sonucunda öğretmeni onaylama düzeyleri ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [$F_{(3-340)} = 6.47, p < .05$]. Ortalamalar arasındaki farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi uygulanmış ve bu analiz sonucunda öğretmeni onaylama düzeyleri yüksek olan öğrencilerin ($X = 90.55$) orta düzeydeki öğrencilere ($X=85.69$) göre daha yüksek akademik başarı sergiledikleri görülmektedir.

4.3. Öğrencilerin Akademik Başarılarında Gecikmeleri Önleme Düzeylerine Göre Anlamlı Bir Fark Vardır.

Öğrencilerin akademik başarılarının gecikmeleri önleme düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar çizelge 4.3' de verilmiştir.

Çizelge 4. 3. Akademik Başarının Gecikmeleri Önleme Düzeyleri İle Karşılaştırıldığı Tek Yönlü Varyans Analizi; Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Anova Sonuçları

	Gecikmeleri Önleme	N	\bar{x}	SS	Sd	F	p
Gecikmeleri Önleme	Alt Düzey	66	81.12	8.91			
	Orta Düzey	223	86.15	9.08	337	18.93	.000*
	Üst Düzey	51	91.11	8.17			
	Toplam	340	86.38	9.38			

* p<.05

Çizelge 4.3. incelendiğinde; akademik başarının gecikmeleri önleme açısından farklılaşp farklılaşmadığının anlaşılması için tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucu görülmektedir. Analiz sonucunda öğretmeni onaylama düzeyleri ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [$F_{(3-340)} = 18.93, p<.05$]. Grupların ortalama puanları arasındaki farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe testi sonucunda gecikmeleri önleme alt testinden yüksek düzeyde puan alan öğrencilerin ($X = 91.11$) orta düzeyde ($X = 86.15$) ve düşük düzeyde puan alan öğrencilere ($X = 81.12$) göre anlamlı bir şekilde akademik başarılarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

4. 4. Öğrencilerin Akademik Başarılarında Çalışma Yöntemleri Düzeylerine Göre Anlamlı Bir Fark Vardır.

Öğrencilerin akademik başarılarının çalışma yöntemleri düzeylerine göre farklılaşp farklılaşmadığını anlamak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar çizelge 4.4 de verilmiştir

Çizelge 4.4 Çalışma Yöntemleri Alt Testinden Alınan Puan Düzeyleri İle Akademik Başarının Karşılaştırıldığı Tek Yönlü Varyans Analizi; Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Anova Sonuçları

	Çalışma Yöntemleri	N	\bar{x}	SS	Sd	F	p
Çalışma Yöntemleri	Alt Düzey	66	80.58	8.79			
	Orta Düzey	223	86.74	8.95	337	32.35	.000*
	Üst Düzey	51	93.13	6.72			
	Toplam	340	86.387	9.38			

* p<.05

Çizelge 4.4.'te ise akademik başarının çalışma yöntemleri düzeyleri açısından farklılaşp farklılaşmadığının anlaşılması için yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucu görülmektedir. Analiz sonucunda çalışma yöntemleri alt testinden aldıkları puanlara göre gruplanan 3 grubun puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [$F_{(3-340)} = 32.35, p<.05$]. Grupların ortalama puanları arasındaki farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe testi sonucunda her üç grup arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre çalışma yöntemleri alt ölçeğinden yüksek puan alan öğrencilerin ($X = 93.13$) orta ($X = 86.74$) ve düşük (80.58) düzeyde puan alan öğrencilere göre daha yüksek akademik başarı gösterdikleri söylenebilir.

4.5. Öğrencilerin Akademik Başarılarında Eğitimi Kabullenme Düzeylerine Göre Anlamlı Bir Fark Vardır.

Öğrencilerin akademik başarılarının eğitimi kabullenme düzeylerine göre farklılaşp farklılaşmadığını anlamak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar çizelge 4.5 de verilmiştir.

Çizelge 4.5. Eğitimi Kabullenme Alt Testinden Alınan Puan Düzeyleri İle Akademik Başarının Karşılaştırıldığı Tek Yönlü Varyans Analizi; Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Anova Sonuçları.

	Eğitimi Kabullenme	N	\bar{x}	SS	Sd	F	p
Eğitimi Kabullenme	Alt Düzye	61	84.49	9.44	337	4.29	.014*
	Orta Düzye	237	86.24	8.95			
	Üst Düzye	42	89.89	8.70			
	Toplam	340	86.38	9.38			

- $p < .05$

Çizelge 4.5. incelendiğinde ise akademik başarının eğitimi kabullenme alt testinden alınan puan düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının anlaşılması için yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucu görülmektedir. Analiz sonucunda eğitimi kabullenme alt testinden aldıkları puanlara göre gruplanan 3 grubun puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [$F_{(3-340)} = 4.29, p < .05$]. Grupların ortalama puanları arasındaki farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe testi sonucunda eğitimi kabullenme düzeyleri orta seviyede olan öğrenciler ile eğitimi kabullenme düzeyleri düşük olan öğrenciler arasındaki farkın anlamlı olmadığı, ancak eğitimi kabullenme düzeyi yüksek olan öğrencilerin ($X = 89.89$) eğitimi kabullenme düzeyi düşük olan öğrencilere (84.49) göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Analiz sonucuna göre eğitimi kabullenme alt ölçeğinden yüksek puan alan öğrencilerin düşük puan alan öğrencilere göre daha yüksek akademik başarı gösterdikleri söylenebilir.

4.6. Öğrencilerin Akademik Başarılarında Çalışma Tutumları Düzeylerine Göre Anlamlı Bir Fark Vardır.

Öğrencilerin akademik başarılarının, gecikmeleri önleme düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar çizelge 4.6 da verilmiştir.

Çizelge 4. 6 Çalışma Tutumları Alt Testinden Alınan Puan Düzeyleri İle Akademik Başarının Karşılaştırıldığı Tek Yönlü Varyans Analizi; Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Anova Sonuçları

	Çalışma Tutumları	N	\bar{x}	SS	Sd	F	p
Çalışma Tutumları	Alt Düzey	65	84.05	9.96			
	Orta Düzey	216	85.98	9.22	337	7.82	.000*
	Üst Düzey	59	90.37	8.18			
	Toplam	340	86.38	9.38			

-p<.05

Çizelge 4.6. incelendiğinde ise akademik başarının çalışma tutumları alt testinden alınan puan düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının anlaşılması için yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucu görülmektedir. Analiz sonucunda çalışma tutumları alt testinden aldıkları puanlara göre gruplanan 3 grubun puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [$F_{(3-340)} = 7.82, p<.05$]. Grupların ortalama puanları arasındaki farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe testi sonucunda çalışma tutumları alt ölçeğinden yüksek düzeyde puan alan öğrencilerin puan ortalamaları ($X=90.37$) ile düşük seviyede puan alan öğrencilerin ($X=84.05$) puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre çalışma tutumları alt ölçeğinden yüksek puan alan öğrencilerin düşük puan alan öğrencilere göre daha yüksek akademik başarı gösterdikleri söylenebilir.

4.7. Öğrencilerin Akademik Başarılarında Çalışma Alışkanlıkları Düzeylerine Göre Anlamlı Bir Fark Vardır.

Öğrencilerin akademik başarılarının çalışma alışkanlıkları düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar çizelge 4.7 de verilmiştir.

Çizelge 4.6. Çalışma Alışkanlıkları Alt Testinden Alınan Puan Düzeyleri İle Akademik Başarının Karşılaştırıldığı Tek Yönlü Varyans Analizi; Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Anova Sonuçları

	Çalışma Alışkanlıkları	N	\bar{x}	SS	Sd	F	p
Çalışma Alışkanlıkları	Alt Düzey	77	81.11	8.80			
	Orta Düzey	211	86.60	8.88	337	30.76	.000*
	Üst Düzey	52	93.26	7.39			
	Toplam	340	85.25	9.16			

- $p < .05$

Çizelge 4.7. incelendiğinde ise akademik başarının çalışma alışkanlıkları alt testinden alınan puan düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının anlaşılması için yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucu görülmektedir. Analiz sonucunda çalışma tutumları alt testinden aldıkları puanlara göre gruplanan 3 grubun puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [$F_{(3-340)} = 30.76, p < .05$]. Grupların ortalama puanları arasındaki farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe testi sonucunda çalışma alışkanlıkları alt ölçeğinden yüksek düzeyde puan alan öğrencilerin puan ortalamaları ($X=93.26$), orta düzeyde puan alan öğrencilerin puan ortalamaları ($X = 86.60$) ve düşük düzeyde puan alan öğrencilerin ortalamaları ($X=81.11$) arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre Çalışma alışkanlıkları alt testinden yüksek puan alan öğrencilerin orta ve düşük düzeyde puan alan öğrencilere göre akademik başarısı daha yüksektir.

4.8. Öğrencilerin Akademik Başarılarında Çalışma Oryantasyonları Düzeylerine Göre Anlamlı Bir Fark Vardır.

Öğrencilerin akademik başarılarının, çalışma oryantasyonları düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar çizelge 4.8 de verilmiştir.

Çizelge 4.7. Çalışma Oryantasyonları Alt Testinden Alınan Puan Düzeyleri İle Akademik Başarının Karşılaştırıldığı Tek Yönlü Varyans Analizi; Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, Anova Sonuçları

	Çalışma Oryantasyonları	N	\bar{x}	SS	Sd	F	p
Çalışma Oryantasyonları	Alt Düzey	64	81.78	9.37			
	Orta Düzey	238	86.41	9.07	337	22.39	.000*
	Üst Düzey	38	93.90	5.96			
	Toplam	340	86.38	9.38			

* p<.05

Çizelge 4.8. incelendiğinde ise akademik başarının çalışma alışkanlıkları alt testinden alınan puan düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının anlaşılması için yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucu görülmektedir. Analiz sonucunda çalışma oryantasyonları alt testinden aldıkları puanlara göre gruplanan 3 grubun puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir [$F_{(3-340)} = 22.39, p<.05$]. Grupların ortalama puanları arasındaki farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe testi sonucunda çalışma oryantasyonları alt ölçeğinden yüksek düzeyde puan alan öğrencilerin puan ortalamaları ($X=93.90$), orta düzeyde puan alan öğrencilerin puan ortalamaları ($X = 86.41$) ve düşük düzeyde puan alan öğrencilerin ortalamaları ($X=81.78$) arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre çalışma oryantasyonları alt testinden yüksek puan alan öğrencilerin orta ve düşük düzeyde puan alan öğrencilere göre akademik başarısı daha yüksektir.

4.9. Öğrencilerin Çalışma Tutum ve Alışkanlıkları Ölçeğinin Alt Testlerinden Aldıkları Puanlar ile Akademik Başarıları Arasında Anlamlı Bir İlişki Vardır.

Çizelge 4. 9' da görüldüğü gibi öğrencilerin çalışma tutum ve alışkanlıkları ölçeğinin alt testlerinden (öğretmeni onaylama, gecikmeleri önleme, çalışma yöntemleri, eğitimi kabullenme, çalışma tutumları, çalışma alışkanlıkları ve çalışma oryantasyonları) aldıkları puanlar ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını anlamak üzere ilişkisi incelenmiştir.

Çizelge 4.8. Çalışma Tutum ve Alışkanlığı Ölçeğinin Alt Testlerinden Alınan Puanlar İle Akademik Başarı Arasındaki İlişkinin İncelendiği Korelasyon Tablosu

	Öğretmeni Onaylama	Gecikmeleri Önleme	Eğitimi Kabullenme	Çalışma Yöntemleri	Çalışma Tutumları	Çalışma Alışkanlıkları	Çalışma Oryantasyonu
Başarı Ortalaması	.24**	.40**	.21**	.45**	.23**	.49**	.42**

**p<.001

Çizelge 4.9’da öğrencilerin başarı ortalamaları ile Çalışma Tutum ve Alışkanlığı Ölçeğinin alt testleri arasındaki ilişkinin incelendiği korelasyon tablosu görülmektedir. Tablo incelendiğinde öğrencilerin başarı ortalaması ile öğretmeni onaylama ($r = .24$, $p < .001$), eğitimi kabullenme ($r = .21$, $p < .001$) ve çalışma tutumları ($r = .23$, $p < .001$) alt testleri arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülürken gecikmeleri önleme ($r = .40$, $p < .001$), çalışma yöntemleri ($r = .45$, $p < .001$) ve çalışma oryantasyonu ($r = .42$, $p < .001$) alt ölçekleri arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

Araştırmanın çalışma alışkanlıklarının cinsiyet açısından farklılaşmadığı bulgusu, ilgili literatürde ortaokul öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıkları düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını gösteren çalışmalardan farklı olarak araştırmaların büyük bir kısmıyla paralellik göstermektedir (Çetin 2009; Eren, 2011; Özbey, 2007; Rasor ve Rasor, 1998; Yenilmez ve Özbey, 2007; Yiğit ve Kaçire, 2015). Ancak, ilgili literatürdeki bir kısım araştırma da kız çocuklarının erkeklere nazaran daha düzenli ders çalışma alışkanlıklarına sahip olduğu yönünde bulgular sunmaktadır.

Bu araştırmanın diğer bulguları alanyazındaki araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Benzer şekilde (Cusimano, 1999; Glenn, 2003; Telmani, 1996; Vockhel, 1993) de zaman etkili ve doğru kullanmanın öğrencilerin akademik başarılarıyla ilişkili olduğunu, akademik başarıda zaman etkili kullanmanın ve gecikmeleri önlemenin önemine dikkat çekmektedirler.

Mendezabal'ın (2013) aktardığına göre, son zamanlarda yapılan 17 araştırma da, çalışma becerileri ve tutumları gibi bilişsel olmayan faktörlerin akademik başarıyla güçlü bir ilişkisi olduğunu göstermektedir. Aynı şekilde Fazal (2012) da zaman yönetimi becerileri, okuma ve not tutma becerileri ile akademik başarı arasında önemli bir ilişki bulmuştur. Yang (2014) ise akademik başarı düzeyleri bakımından birbirinden oldukça farklı iki öğrenci grubundan proaktif öğrenen ve dağınık ertelemeci iki öğrenci grubunun davranış ve alışkanlıklarını incelediği araştırmasında söz konusu alışkanlıkların akademik başarıyı yordamada oldukça etkili olduğunu bulmuştur. 'Dersleri günü gününe çalışırım, yığılmasını önlerim' 'Derslerime çalışmaya başlamam çok zor oluyor' ifadeleri ölçeğin çalışma alışkanlıkları maddelerindedir.

Bu sonuçlardan destek alarak 7. Sınıf öğrencilerin ders çalışma tutum ve alışkanlıklarının akademik başarıyla anlamlı bir ilişki olduğunu söylenebilir. Akademik başarının sadece bilişsel faktörlere bağlı olmadığı çalışma becerileri ve alışkanlıklarının önemli bir faktör olduğu yorumlanabilir.

Aynı değişkenlerle ilgili lise ve üniversite yıllarında yapılan çalışmalar incelendiğinde akademik başarıyla çalışma tutum ve alışkanlıkları arasındaki anlamlı ilişki yeniden saptanmaktadır. Ortaokulda yapılan boylamsal çalışmaya göre öğrenciler liseye geçtiğinde de bu tutum ve alışkanlıkların değişmediği gözlemlenmiştir. (Özkal ve Çetingöz, 2006 ve Dilek, 1993). Ayrıca Özer' in (1993) üniversite 1. Sınıflarla yaptığı çalışmada da benzer şekilde ders çalışma tutum ve alışkanlığının 4. Sınıfa kadar değişmediğine işaret etmektedir. Bütün bu bulguların işaret ettiği ortak nokta, akademik başarıyı arttırmak için okul hayatı boyunca etkisi ve faydası sürececek olan ders çalışma tutum ve alışkanlıkları düzeyinin yükseltilmesi yönündedir.

Ders çalışma tutum ve alışkanlıklarının akademik başarı üzerindeki etkisini farklı açılardan inceleyen başka araştırmalara bakıldığında başarısızlığın altındaki nedenlerden biri olarak yine çalışma tutum ve alışkanlık düzeyinin eksikliğinin bulunduğu görülmektedir.

Bu çalışmada da 'çalışma alışkanlıkları' ile akademik başarı arasında doğrusal bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yani öğrencilerin çalışma alışkanlıkları yükseldikçe akademik başarılarının arttığı görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusunun da, zamanı etkili kullanma ve gecikmeleri önleme bulgusu gibi alanyazınla paralellik gösterdiği görülmektedir.

Çalışma tutum ve alışkanlıkları ölçeğinin alt testlerine bakarak daha detaylı bir şekilde inceleyecek olursak, Luisa Aquino tarafından yapılan benzer bir çalışmada öğretmen onaylamanın akademik başarıyla olan ilişkisi saptanmıştır. Farklı bölümlerden 313 adet birinci sınıf üniversite öğrencisiyle yapılan çalışma tutum ve alışkanlıkları anketi sonucunda öğrencilerin öğretmenlerinin methodunu onaylamadığı ve zaman yönetiminde yetersiz olduğu belirlenmiştir. Sonuçlara dayanarak etkili çalışmanın öğrencinin bilgiyi doğru çalışma tekniği ve pratiği ile edinmesi gerektiğinin yanı sıra sürdürülebilir efforun, bireyin kendisini denetleyerek sorumluluğuna konsantre olarak akademik başarıya ulaşabilceğini vurgulamaktadır.

Araştırma sonucunda elde edilen öğretmeni onaylama tutumu bakımından akademik başarı düzeyleri arasında farklılık olduğu bulgusu alanyazındaki birtakım araştırmalarla

çelişmektedir. Ancak başarı düzeyi yüksek öğrencilerin öğretmen ve okula ilişkin olumlu tutumlara sahip olduğu eğitim kurumlarında sıklıkla gözlenen bir durumdur. Dolayısıyla araştırmanın bu bulgusu literatürdeki az sayıda araştırma ile çelişiyor gibi görünse de gözlemler ve genel kanıyla desteklenen bir bulgudur. Öğretmen onayın alt testi için düşük başarıdaki öğrenciler öğretmenlerinin çok fazla otoriter ve katı olduklarını iddia etmektedirler. (Aquino, 2011)

Bununla birlikte öğretmeni onaylama puanı ve çalışma tutumları puanı düşük olsa bile öğrencinin çalışma alışkanlıkları puanı yüksekse başarılı olduğunun gözlemlenmesi de ilginçtir. La Pierre (1934) ve Smith-Swinyard (1983) de tutum ile davranış arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmalarında korelasyonun düşük olduğunu belirtmişlerdir. Morris (2002)'e göre ise, dışa vurduğumuz tutumlarımızın her zaman davranışlarımıza yansımayacağını ve davranışlarımızda görülmeyeceğini belirtmiştir. Özetle, tutum ve davranış arasında her zaman pozitif olumlu bir ilişki olmayabilir. Sonuçta belirleyici olan bireyin gösterdiği davranıştır. Dolayısıyla ders çalışmaya karşı öğrencinin tutumu olumlu olmasa da gereken davranışı göstermesi durumunda akademik başarısı yüksek olabileceği söylenebilir. Tersisi durumda da; ders çalışmaya yönelik olumlu tutumları olmasına karşın etkili çalışma yöntemlerini bilmemesinin düşük akademik başarıyla ilişkili olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Akademik başarısı yüksek çocukların çalışma tutum ve alışkanlıklarının yüksek olduğu bulgulanmıştır. Bununla birlikte, tutumları düşük olduğu halde çalışma alışkanlıkları puanı ve akademik başarıları yüksek olan öğrenciler de olduğu gözlemlenmiştir.

Eğitim öğretim süreci içerisinde akademik başarıyı arttırma hedefinde bilgiyi öğretme ve belletmenin rolündeki ders ve sınıf öğretmenine ek olarak psikolojik danışmanlar ve eğitim koçlarının rolü de önem kazanacaktır. Bu çalışma ailelerin ve öğretmenlerin; öğrencilerin akademik başarısını arttırmak için, kurs, etüd, özel ders gibi takviye yardımlar aldırılmak dışında zaman ve emek kaybını azaltacak başka bir seçenek olabileceğini göstermektedir.

Akademik başarıyı arttırmaya yönelik çabalarda diğer etken ve olgularla birlikte ders çalışma tutum ve alışkanlıklarının göz önünde bulundurulmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Adler (1927/2014) bireyi anlamak, o andaki tutum ve davranışlarını yorumlamak için, yaşam tarzının bir bütün olarak keşfedilmesi ve çocukluk çağlarındaki tavırlarıyla hedeflediği şeylerin aslında olgun çağlarındaki tavırlarıyla hedeflediği şeylerle örtüştüğünü anlamamızla mümkün olabileceğini belirtmektedir. Algılamamız, hafızamız bilinçsiz bir amacı vardır. Ve davranışlarımızın eylemlerimizi kişiliği belli bir bütün olarak yöneten belli bir amaç tarafından yönlendirilir. Onlarda yaşamlarımızın ilk yıllarında oluşur ve devamında oluşan toplumsal yapı ruha önemli bir şekilde nüfuz edeceğini belirtmektedir. Bu nedenle çocuğun doğru tutum alışkanlık hayat tarzı yaşam felsefesine sahip olması içinde bulunduğu ilişkiler ve eğitmenlerin karakter özellikleri etkilidir. Şimdiki tutum ve alışkanlıklar erken çocukluk yıllarında oluştuğunu iddia eder.

Türkiye’de yapılan araştırmalarda Özkal ve Çetingöz (2006), Dilek (1993) öğrencilerin ortaokulda sahip olduğu çalışma tutum ve alışkanlıklarının lisede değişmediğini, Özer (1993) üniversite öğrencilerinin 1. Sınıfta sahip olduğu çalışma tutum ve alışkanlıklarının 4. Sınıfta da değişmediğini Neisere (1992) de Adler’i destekleyici bilgiler sunmaktadır; çocuk ne yaptığından hareketle ne yapacağını imgelemektedir (Akt. Bilgin 2017). Buradan hareketle erken yıllarda kazandırılan doğru bir ders çalışma alışkanlığı ve tutumu akademik hayatı boyunca işini kolaylaştıracak başarısını arttıracak bir karakter özelliği olacağı söylenebilir. Literatür ilk yıllardaki tutum ve alışkanlığın önemli oranda sonraki yıllarda da benzer şekilde yürüdüğünü göstermektedir.

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç olarak, bu çalışmada ders çalışma alışkanlıkları ile akademik başarı arasında bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Ancak, akademik başarının tek nedeni ya da kaynağının ders çalışma alışkanlıkları ve becerileri olmadığı da söylenebilir. Buna bağlı olarak gelecekte bu konuda çalışacak araştırmacılar için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

Ders çalışma alışkanlıkları akademik başarı ile ilişkili görünse de, akademik başarıyı etkileyen zekâ, sınav kaygısı, öğretmen performansı ve benzeri birçok başka faktör de sayılabilir. Bu nedenle, konuyla ilgili gelecekte yapılacak çalışmaların diğer faktörleri de dikkate alan bu değişkenlerin birbiri ile ilişkisini de inceleyen yapısal eşitlik modelleri oluşturması, hangi değişkenin diğer değişkenleri nasıl etkilediğinin ve başarısızlığı azaltma noktasında hangi önlemleri almak gerektiğini ortaya çıkarması açısından yararlı olacaktır.

Ders çalışma alışkanlıkları, eğitim sürecinde akademik başarının en önemli kaynaklarından birisidir. Bu çalışma ise ortaokul öğrencileri ile yapılmıştır. Gelecekte bu konuda yapılacak çalışmaların hem daha erken bir dönem olan ilkökul ve öğrencilerin ders çalışma konusunda görece daha tecrübeli oldukları lise ve üniversite dönemlerindeki ders çalışma alışkanlıklarını incelemesi, akademik başarının kaynaklarının ortaya çıkarılması ve nasıl devam ettirildiğinin açıklanması açısından önemlidir.

Yeni araştırmalar öğrencilerde çalışma tutum ve alışkanlıklarının hangi yaşlarda başladığını, anne baba ve ebeveynlerin hangi tutum ve davranışlarının çalışma oryantasyonlarının gelişimine katkı sağladığı yönünde yürütülebilir. Bu bulgular sonucunda ebeveynlerin ve eğitimcilerin öğrencilerin çalışma tutum ve alışkanlık düzeylerini yükseltmek için nasıl davranmaları gerektiği ile ilgili bilimsel bir yol göstericilik yapılabilir.

Deneysel çalışmalar yapılabilir. Akademik başarıları düşük öğrencilere çalışmaya yönelik tutum ve alışkanlık düzeyleri yükseltici bir eğitim verilebilir. Eğitimin sonunda akademik başarılarının artıp artmadığı kontrol grubuyla incelenebilir ve verilen bu eğitim sonunda tutum ve alışkanlıkların gelişim süreci içerisinde değişip değişmediği yani

Boylamsal bir çalışma yapılabilir. Boylamsal araştırmada etkinin süresinin uzun olduğu farkedilirse, ders çalışmaya yönelik etkili çalışma alışkanlıklarının ve olumlu tutumların en erken hangi yaşta başladığı araştırılabilir.

Bunun dışında davranış ve tutumun çelişkili olabileceğine dair bulgulara göre, öğrenci dersi ya da öğretmeni sevmese bile, dersini çalışıyor olmasının akademik başarıyı getirdiği söylenebilir. Buradan hareketle etkili çalışma davranışları göstererek akademik başarıyı getiren öğeler daha detaylı araştırılabilir. Bunu başaran öğrencinin başarısını yaratan bu farkların neler olduğu ve bir eğitim programı şeklinde öğretilebilecek bir program haline getirilerek deneysel gruplarda etkililiği test edilebilir.

Akademik başarıları yüksek ve düşük olarak saptanmış farklı okullardaki öğrencilerin tutum ve alışkanlıkları arasındaki ilişki incelenebilir. Bu ilişkide etkili olan diğer faktörlerin neler olduğu araştırılabilir.

Bu çalışmanın araştırmacılara yönelik önerileri dışında

Öğrencilerin ders çalışma tutum ve alışkanlıkları düzeylerini yükseltici, zamanı doğru ve etkili kullanmayı öğretecek ve özümsetecek bir eğitim almalarının yararlı olduğu düşünülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine kazandırılacak hedeflerin içerisine zaman yönetimini koymalarını, sadece bir derste verilip bitirilen değil, eğitim öğretim sürecinin bir parçası olarak almalarının yararlı olacağı önerilmektedir. Eğitim politikalarını belirleyenler tarafından zaman yönetimi, verimli ders çalışma becerileri geliştirme konuları temel müfredat programı içine alınabilir.

Modelleme, NLP'nin temel kavramlarından biridir. Temel varsayımı, birşeyi, işi, iyi yapanın o işi yaparken ki algoritmasını kullanmak, aynısını modelleyerek yapmak benzer sonuçlar doğurabilir (Dilts R, Bandler R, Grinder J, Louizer J. D 1980/2006). Akademik başarıları yüksek öğrencilerin çalışma tutum ve alışkanlıkları düzeyi yüksektir. Öğrencilerin çalışma oryantasyonlarını arttırmak akademik başarılarını arttıracaktır. Bu araştırmayla akademik başarıları yüksek öğrencilerin öğretmenlerin tahtaya yazdıklarını eksiksiz defterlerine geçirmeye çalıştıkları, birilerinin uyarılarına ihtiyaç kalmadan eksikliklerini tamamladıkları, ödevlerinde düzenli oldukları gözlemlenmektedir. Bu beceri ve

alışkanlıklar akademik başarısı düşük öğrencilere öğretilir ve onlarda da geliştirilirse akademik başarıyı arttırmada önemli bir katkı olabilir.

Psikolojik danışmanlar, eğitim koçluğu yapanlar, öğrencinin akademik başarısını arttırmak için ders çalışma tutum ve alışkanlıkları düzeylerini yükseltmeyi hedef olarak alabilirler.

İlkokul yıllarında öğrencilerin öğretmenini onaylama puanları yüksek çıkarken(Memiş, 2005) öğrenciler büyüdükçe bu puan düşmektedir. İlk yıllarda öğrencinin başarısı üzerinde öğretmenine karşı tutumu oldukça önemli olduğu söylenebilir. Buradan hareketle ilkokulda özellikle öğrencinin seveceği bir öğretmene verilmesi anne babalara önerilebilir. Okula ve öğretmene yönelik olumlu tutumun akademik başarıya olumlu katkısı gözönünde bulundurularak, okul idarecileri tarafından okulu sevdirecek etkinliklere yer verilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Diğer yandan okullarda çalışan psikolojik danışmanların öğrencilere ders çalışma alışkanlıkları kazandırmada daha aktif çalışmalarının gerekliliği de görülmüştür.

KAYNAKLAR

- Abouserie, R. (2009). Sources and levels of stress in relation to locus of control and self-esteem in university students. *Educational Psychology*, 14(3), 323-330.
- Adler, A. (2014). *İnsanın Doğasını Anlamak*. (Çev.D. BAŞKAYA) Türkiye: İlya İzmir Yayınevi Matbaası (Eserin orijinali 1927’de yayımlandı), 11 - 13
- Ahioğlu, E.N., Lindberg (2011). Piaget ve ergenlikte bilişsel gelişim, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 1-10.
- Akar, H. (2016). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları ile genel erteleme eğilimleri arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modelinde incelenmesi, *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), s. 111-115(Eserin orijinali 2005’te yayımlandı)
- Altun, F., Yazıcı, H. (2011). Ergenlerin benlik algılarının yordayıcıları olarak: Akademik öz-yeterlilik inancı ve akademik başarı, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(1), 145-156.
- Archer, J., Lamnin, A., (1985). An investigation of personal and academic stressors in college campuses. *Journal of College Student Personnel*, 26(3), 210-215
- Arıcı, İ., (2007). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde öğrenci başarısını etkileyen faktörler* (Ankara örneği). Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Arslan, B., Babadoğan, C. (2005). İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerinin akademik başarı düzeyi cinsiyet ve yaş ile ilişkisi, *Eurasian Journal of Educational Research*, (21), 35-48.
- Atılğan, M., (1998). *Üniversite öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıkları ile akademik başarılarının karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Ayduk, O., (2013). Preschoolers’ delay of gratification predicts their body mass 30 years later. *Journal of Pediatrics*, (162), 90-94
- Avcı, Y., (2006). *Sınıf içi rehberlik etkinliklerinin öğrencilerin verimli çalışma alışkanlıkları üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Balıkesir.
- Aquino, L. (2011). Study habits and attitudes of freshmen students: Implications for academic intervention programs. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(5), 1110-1121.
- Baltaş, A., (2012). *Stres Altında Ezilmeden Öğrenmede ve Sınavlarda Üstün Başarı*.(Onbeşinci Baskı) Türkiye: Remzi Kitabevi,
- Beck, J., (2001). *Bilişsel Davranışçı Terapiler Temel İlkeler ve Ötesi* (çev. N.H. ŞAHİN), Türkiye: Türk Psikologlar Derneği. (Orijinali 1995 de yayımlandı), 18-21

- Britton, B.K., Tesser, A., (2010). Effects of time-management practices on college grades. *Journal of Educational Psychology*, 83(3), 405-410.
- Campbell, R.L., Svenson, L.W., (1992). Perceived level of stres among university undergraduate students in Edmonton, Canada, *Perceptual and Motor Skills*, 75(2), 552-554.
- Can, G., (1992). *Akademik Başarısızlık ve Önlenmesi*, (Birinci baskı) Türkiye: Anadolu Üniversitesi Yayınları,
- Carveth , J.A., Gesse, T., Moss, N., (1996). Survival strategies for nurse-midwifery students. *Journal of Nurse-Midwifery*, 41(1), 50-54.
- Crede, M., Kuncel, N., (2008). Study habits meta-analysis, *Perspectives on Psychological Science* 3(6), 425-453.
- Cusimano, J.T. (1999). Study skills for a successful semester, *Black Collegian New Orleans*,30(1).
- Çetin, B. (2009). Çalışma alışkanlıkları ölçeğinin ilköğretim 4. Sınıf öğrencilerinin akademik başarısını yordaması. *İlköğretim Online*. 8(1). 212-223.
- Dadlı, G., (2015). *Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersine yönelik öz düzenleme becerileri ve öz yeterlikleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Dağdelen, S., (2013). *Biyoloji derslerinde öğretmenlerin kişilerarası davranışı, sınıf öğrenme ortamı ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- De Monteith, J.L., De Wet, J.J., (1984). *Personality and Other Characteristics of the Underachieving Gifted Pupil*, Paper presented at the International Conference: Education for the Gifted Ingenium 2000 (Stellenbosch, Republic of South Africa)
- Demirezen, S., Akhan N.E. (2011). İnkılap tarihi ve Atatürkçülük ders kitabındaki görsel öğelerin öğrenmede kalıcılığa etkisi, *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (27) ,1-24.
- Demirtaş, H., Güneş, H., (2002). *Eğitim Yönetimi ve Denetimi sözlüğü*. Türkiye: Anı yayıncılık
- Dikbaş, Y., Hasırcı, Öz (2008). Öğrenme stratejileri öğretiminin ve ders işlenişinde kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 69-76.
- Dilek, N., (1993). *Askeri lise öğrencilerinin ortaokul ve lisedeki ders çalışma alışkanlıkları ve akademik başarılarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

- Dilts, R., Bandler, R., Grinder, J., Louizer, J.D., (2006). *Kişiyte Özgü Tecribelerin Yapısının İncelenmesi*. (çev. S. KÖSEOĞLU) İstanbul. Beyaz Yayınları (Eserin orijinali 1980’de yayımlandı).1-376
- Du Brin, A. (1980). *Effective Business Psychology*. Boston, Virginia: Reston Pub. Comp.
- Duhigg, C. (2012). *Alışkanlıkların Gücü* (çev. H. BALKARA). Türkiye: Boyner Yayınları, 15 - 22
- Durukan, U.G., Batman, D., Yiğit. N., (2015). Öğretmen adaylarının ders çalışma alışkanlıkları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1).
- Durmuşçelebi, M. (2013). Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğrenci başarısını etkileyen bazı değişkenlerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi* 38(168), 374-384.
- Doğan, A., (2013). Üstbiliş ve üstbilişe dayalı öğretim. *Middle Eastern African Journal of Educational Research*, 3(6).
- Efil, İ., (1999). *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*. Türkiye: Alfa Basım
- Eldeleklioğlu, J., (2008). Investigation of adolescents’ time management skills in terms of anxiety, age and gender variables. *Elementary Education Online*, 7(3), 656-663.
- Entwistle, N., Ramsden, P. (1983) *Understanding Student Learning*, Routledge, USA.
- Erdamar, G. (2010). Öğretmen adaylarının ders çalışma stratejilerini etkileyen bazı değişkenler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (38), s. 82-93.
- Eren, O. (2011). *İlköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıkları ile fen ve teknoloji dersi arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Erkan, A.S. (1996). *Lise öğrencileri için bir ders çalışma envanterinin geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Fazal, S. (2012). The role of academic skills in academic achievement of students : A closer focus on gender. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 27(1), 35-51.
- Fidan, N. (1996). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Türkiye: Alkım
- Glenn, R.E. (2003). Study skills to help kids use time wisely. *The Education Digest*. Ann Arbor, 69(3).
- Gül, B. (2011). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Ders Çalışma Stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi. İstanbul
- Gürsoy, H., (2007). *Okulda ve işyerinde verimli çalışma yolları*. Türkiye: Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğü Publishing

- Hassanbeigi, A., (2011). The relationship between study skills and academic performance of university students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, (30), 1416-1424 (Eserin orijinali 19955'te yayımlandı), 183-184.
- Holtzman, W.H.& Brown, W.F. (1968). Evaluating the study habits and attitudes of high school students. *Journal of Educational Psychology*, 59(6), 404-409.
- Howie, S.J., Pietersen, J.J. (2001). Mathematics literacy of final year students: South African realities. *Studies in Educational Evaluation*, (27), 7-25.
- İnanç, B.Y., Bilgin, M., Atıcı, M.K., (2017). *Gelişim Psikolojisi; Çocuk ve Ergen Psikolojisi(12.Basım)*. Ankara: Pegem Akademi, 183, 197.
- Jedege, J.O. Jedege, R.T., Ugodulunwa, C.A., (1997). Effect of Achievement Motivation and Study Habits on Nigerian Secondary School Students' Academic Performance, *Journal of Psychology*, 131 (5).
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2004) *İnsan ve İnsanlar* (On dördüncü basım). Türkiye: Evrim Basın Yayın Dağıtım, 83-124.
- Kanter, D.E. Konstantopoulos, S., (2010). The impact of a project-based science curriculum on minority student achievement, attitudes, and careers: The effects of teacher content and pedagogical content knowledge and inquiry based practices. *Science Education*, 94(5), 855-887.
- Kasatura, İ. (1991). *Okul Başarısından Hayat Başarısına*. (birinci baskı) Türkiye: Altın Kitaplar Yayınevi,129-131
- Kazazoğlu, S. (2013). Türkçe ve İngilizce derslerine yönelik tutumun akademik başarıya etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 38 (170).
- Kırkız, Y. (2010). *Öğrencilerin İngilizce derslerine yönelik tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Trakya
- Klomegah, R.Y. (2007). Predictors of academic performance of university students: an application of the goal efficacy model. *College Student Journal*, 41(2), 407-415.
- Kohn J, Frazer, G.H. (2012). An academic stress scale: Identification and rated importance of academic stressors. *Psychological Reports*, 59(2), 415-426.
- Koizumi, R., Matsuo, K. (1993). A longitudinal study of attitudes and motivation in learning English among Japanese seventh-grade students. *Japanese Psychological Research*. 35(1), 161-173.
- Kuzgun, Y. (1988). Psikolojik ihtiyaçların orta öğretim başarı puanları ve öğrenci seçme sınavı (ÖSS) puanları ile ilişkisi. *Psikoloji Dergisi*, 6(22), 104-112.
- Küçükahmet, L. (1987). *Öğrencilerin Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumları (Üniversite Öğrenciler Üzerinde Bir Araştırma)*, Türkiye: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

- Light, L.L. (1970). Effect of Individual and Group Counseling on Study Habits. *Journal of Educational Research*, 63 (10)
- Memiş, A. (2005). *Öğrencilerin çalışma alışkanlıkları ve tutumlarının İncelenmesi*, Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Mendezabal, M. J. N. (2013). *Study Habits and Attitudes: The Road to Academic Success*. Open Science Repository Education, Online (open-access).
- Moffit, T.ve arkadaşları. (2010). A gradient of childhood self-control predicts health, wealth and public safety, *National Academy of Sciences USA*, 108(7), 2693-2698.
- Nadeem, N.A., Puja, J.A., Bhat, S.A. (2014). Study habits and academic achievement of Kashmiri & Ladakhı adolescent girls: A Comparative Study. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 15(2), 91.
- Nagaraju, M. T. V. (2004). *Study habits of secondary school students*. New Delhi: Discovery Publishing House.
- Noins, S.A., Hudson, G.I. (2010). Performance of college students: impact of study time and study habits, *Journal of Education for Business*, 229-238.
- Nuthana, P.G., Yenagi, G.V. (2009). Influence of study habits, self-concept on academic achievement of boys and girls, *Karnaka Journal of Agricultural Sciences*, 22(5), 1135-1138.
- Osa Edoh, G., Alutu, A. (2012). A survey of students study habits in selected secondary schools: implication for counseling. *Current Research Journal of Social Sciences*, 4(3), 228-234.
- Önder, S. (2009). *Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenme ve ders çalışma stratejileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Özer, A., Altun, E., (2011). Üniversite öğrencilerinin akademik erteleme nedenleri, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11)
- Özer, B. (1993). *Öğretmen Adaylarının Etkili Öğrenme ve Ders Çalışma Yeterliliği*, Türkiye: Anadolu Üniversitesi Yayınları
- Özer, Y., Anıl, D. (2011). Öğrencilerin fen ve matematik başarılarını etkileyen faktörlerin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (41) ,313-324.
- Özgüven, İ. E. (1974). *Üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen zihinsel olmayan faktörler*. Ankara: H. Ü. Basımevi.
- Özkal, N. Çetingöz, D. (2006). Akademik başarı, cinsiyet, tutum ve öğrenme stratejileri kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. (46), 26.

- Özmert, E., Yurdakök, K., Sosyal ve arkadaşları. (2001). Ankara'da ilkokul birinci sınıf öğrencilerinde okul başarısızlığına yol açan faktörler, *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, (44), 4-18.
- Öztürk, B. (1995). *Genel öğrenme stratejilerinin öğrenciler tarafından kullanılma durumları*, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi.
- Öztürk, B., Koç, G., Çetin, Ş. (2004). Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi öğrencilerinin ders çalışmaya yönelik tutumları, *Ankara: Mesleki Eğitim Dergisi* 6(12), 1-18.
- Öztürk, P. (2010). *İlköğretim II. Kademe Türkçe dersi performans görevi başarı puanları ile akademik başarı ve derse yönelik tutum arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Öztürk, Y., Şahin, Ç. (2015). Matematiğe ilişkin akademik Başarı- Özyeterlilik ve Tutum arasındaki İlişkilerin Belirlenmesi, *The Journal of Academic Social Science studies*. 2(31).
- Passig, D. (2002). Future time-span as a cognitive skill in future studies. *Futures Research Quarterly*, 19(4), 27-47.
- Phillips, G.O. (1969). *Study Habits and Attitudes of Disadvantaged Students in A College Reading and Study Skills Program*, Nineteenth National Reading Conference Yearbook, Paper presented at the National Reading Conference, Atlanta.
- Polat, S. (2009). Akademik başarısızlığın toplumsal eşitsizlik temelinde çözümlenmesi. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 7 (25), 46-61.
- Santrock, J.W. (2016). Yaşam Boyu Gelişim (Çev. G. Yüksel) Nobel Akademik Yayıncılık (Eserin orijinali 2011'de yayımlandı). 352-353.
- Santrock, J.W. (2016). Yaşam Boyu Gelişim (Çev. G. Yüksel) Nobel Akademik Yayıncılık. (Eserin orijinali 2011'de yayımlandı). 352-353.
- Sarıer, Y. (2016). Türkiye'de Öğrencilerin Akademik Başarısını Etkileyen Faktörler: Bir Meta-analiz Çalışması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-19, 1300-5340
- Sarwar, M., Bashir, K., Khan, M.N., Khan, M.S. (2009). Study-orientation of high and low academic achievers at secondary level in Pakistan, *Educational Research and Reviews*, 4(4), 204.
- Seginer, R., Lilach, E. (2004). How adolescents construct their future: the effect of loneliness on future orientation. *Journal of Adolescence*, 27(6), 625-643.
- Senemoğlu, N. (2001). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim* (üçüncü baskı). Türkiye: Gazi Kitabevi, 35-90.

- Smith, E.E., Kosslyn, S.M. (2014). *Bilişsel Psikoloji Zihin ve Beyin* (Çev. M. Şahin) Ankara: Nobel(Eserin orijinali 2010'da yayımlandı)329-332
- Straman, M.C. (1979). *Expressed Parental Attitudes Toward Child Rearing in Relation to Study Habits, Study Attitudes and Study Skills Achievement in Early Adolescence*, Andrews Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Doktora Tezi.
- Subaşı, G. (2000). Etkili Öğrenme: Öğrenme Stratejileri. *Milli Eğitim Dergisi*. 146.
- Şevik, Y. (2014). *İlköğretim müdür ve müdür yardımcılarının öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri ile akademik başarısına katkıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Şimşek, H., Demir, A. (2012). İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları ve öğrencilerin tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13(2).
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. (Beşinci baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Teker, N. (2002). Uzaktan eğitim öğrencilerinin ders çalışma stratejilerinin karşılaştırılması, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*.1(1), 50-66
- Telef, B. B. (2011). *Öz yeterlilikleri farklı ergenlerin psikolojik semptomlarının incelenmesi*,Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Telman, N. (1996). *Etkin Öğrenme Yöntemleri*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Temelli, A., Kurt, M. (2010). Eğitim Fakültesi ve Fen Fakültesi Biyoloji Öğrencilerinin Ders Çalışma Alışkanlıklarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3 (2), 27-36.
- Thompson, M.E. (1976). A New Study Habits Inventory: Description and Utilization. *Reading Horizons*, 16(3).
- Topkara, F. (2010). *Anadolu lisesi öğrencilerinin; liseye giriş sınavındaki fen netleri, fizik dersine yönelik tutumları, akademik başarı ve bilimsel süreç becerileri arasındaki ilişki: Ankara ili Elmadağ ilçesi örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tulum, Y. (2001). *Hemşirelik Öğrencilerinin Ders Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türkoğlu, A., Çengel, M., Yılmaz, S., (2006). *Ders çalışma ve öğrenme etkinlikleri, XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri Kitapçığı*, 51- 52. Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi: Muğla.

- Trueman, M., Hartley, J.A. (1996). Comparison between the time-management skills and academic performance of mature and traditional-entry university students, *Higher Education*, 32(2), 199-215.
- Uğur, A. (2000). Çalışma hayatında zaman yönetimi. *MPM Kalkınmada Anahtar Verimlilik Dergisi*. 12(143), 18–22.
- Uluğ, F. (1981). *Verimli ders çalışma alışkanlıkları kazandırma konusunda yapılan rehberliğin okul başarısına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ankara.
- Yang, Y., Bliss, L.B. (2014). A Q factor analysis of college undergraduate students study behaviours. *Educational Research and Evaluation*, 20(6), 433-453.
- Yenilmez, K. Özabacı, N. (2003). Yatılı öğretmen okulu öğrencilerinin Matematik ile ilgili tutumları ve matematik kaygı düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(14), 132-146.
- Yeşil, R., Şahan, E. (2015). Öğretmen adaylarının akademik işlerini erteleme nedenleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2).
- Yılmaz, M. (1997). *Öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını belirlemeye yönelik bir envanter geliştirme geçerlik ve güvenirlik çalışması*. 19 Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yörük, D. (2007). *Lise öğrencilerinin akademik başarıları ve verimli ders çalışma alışkanlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi.
- Wang, D.B. (2004). Family background factors and mathematics success: A comparison of Chinese and US students. *International Journal of Educational Research*, 41, 40-54.
- Weinstein, C. E. , Mayer, R.E. (1986). *The Teaching of Learning Strategies, And Book of Research on Teaching*. New York: MacMillan 315-327.
- Zeyrek, E. (1990). Çalışma Alışkanlıklarını Değerlendirme Envanteri (ÇADE) Türkçe Uyarlama, *V. Ulusal Psikoloji Kongresi Psikoloji-Seminer Dergisi Özel Sayısı*,8.

EKLER

ÖĞRETMENİ ONAYLAMA		Nadiren	Bazen	Sık sık	Genel olarak	Daima
1	Öğretmenim öğrettiği konuları benim için anlamlı ve ilginç hale getiriyor.					
2	Öğretmenlerim dersleri benim anlayabileceğim gibi anlatamıyor.					
3	Öğretmenlerin çok fazla konuştuğunu düşünüyorum.					
4	Ders verirken ve sorduğum sorulara cevap verirken öğretmenler anlamadığım kelimeler kullanıyorlar.					
5	Öğretmenlerin beni anlamadıklarını düşünüyorum.					
6	Öğretmenlerin sevdikleri öğrencilere daha çok not verdiğini düşünüyorum.					
7	Öğretmenlerin çok sert olduklarını düşünüyorum.					
8	Öğretmenler öğrencilerle ilişkilerinde baskıcı davranır.					
9	Öğretmenler başarısız öğrencilerle dalga geçiyor ve hatalarını yüzlerine vuruyorlar.					
10	Sınıfta soru soran ve sürekli görüşlerini açıklayan öğrencilerin öğretmeni etkilemeye çalıştığını düşünüyorum.					
11	Öğretmenlerin bize çok ödev verdiklerini düşünüyorum.					
12	Bir öğrencinin bütün ödevlerini zamanında bitirmesi mümkün değildir.					
13	Bence beden eğitimi öğretmeni okula diğer öğretmenlerden daha fazla katkıda bulunuyor.					

I. Nadiren zaman olarak % 0-15 ölçüsünde

II. Bazen zaman olarak % 16-35 ölçüsünde

III. Sık Sık zaman olarak % 36-65 ölçüsünde

IV. Genel Olarak zaman olarak % 66-85 ölçüsünde

V. Daima zaman olarak % 86-100 ölçüsünde

GECİKMELERİ ÖNLEME		Nadiren	Bazen	Sık sık	Genel olarak	Daima
1	Derslerimi günü gününe çalışır, yığılmasını önlerim.					
2	Evin kalabalık oluşu, çalışma ortamımın olmaması gibi nedenlerden dolayı ders çalışamıyorum.					
3	Derslerime çalışmaya başlamam çok zor oluyor.					
4	Ders çalışmaya oturduğum zaman kendimi çalışamayacak kadar yorgun ve uykusuz hissediyorum.					
5	Derslerimi sadece yazılıdan önceki gün çalışırım.					
6	Derslerimden geri kalınca öğretmenin uyarılarına gerek kalmadan ödevlerimi tamamlarım.					
7	Ev ödevim sıkıcı olsa bile tamamlarım.					
8	Ev ödevlerimi zamanında tamamlarım.					
9	Ödevim çok zor ya da uzunsa öfke ile bir tarafa atıp yapmaktan vazgeçerim yada kolay yerlerini yaparım.					
10	Derslerimde zorlanınca öğretmenimden yardım isterim.					
11	Öğretmenin tahtaya yazdıklarını defterime yazar, eve gidince yazdıklarımı gözden geçiririm.					
12	Ders çalışırken televizyonu ya da müziği kapatırım.					
13	Derslerimi Başkalarıyla birlikte çalışmaktansa, yalnız çalışmayı tercih ederim					

- I. Nadiren zaman olarak % 0-15 ölçüsünde
 II. Bazen zaman olarak % 16-35 ölçüsünde
 III. Sık Sık zaman olarak % 36-65 ölçüsünde
 IV. Genel Olarak zaman olarak % 66-85 ölçüsünde
 V. Daima zaman olarak % 86-100 ölçüsünde

EĞİTİMİ KABULLENME		Nadiren	Bazen	Sık sık	Genel olarak	Daima
1	Öğretmenin öğrenciler tarafından sevmek istediğine inanıyorum.					
2	Sevmediğim öğretmenin dersini çalışmak istemiyorum.					
3	Sınav varsa onun öncesindeki dersleri takip edemiyorum.					
4	Okulun ilk birkaç günü sonunda derslere olan ilgim kayboluyor.					
5	Ev ödevlerini seçme özgürlüğümüz yok.					
6	Bir dersi sevmesem bile iyi not almak için çalışırım.					
7	Bence hak ettiğim notları alıyorum.					
8	Ders çalışmaktansa televizyon seyretmeyi ya da bilgisayar oyunu oynamayı tercih ederim.					
9	Bazı dersler o kadar sıkıcı ki öğretmeni dinleyemiyorum, resim çiziyorum,hayal kuruyorum ya da mektup yazıyorum.					
10	Derslerin bazıları o kadar sıkıcı ki çalışmak ve ödevlerimi yapmak için kendimi zorluyorum.					
11	Sevdiğim dersleri seçmede serbest bırakılsaydım daha çok ders çalışırdım.					
12	Ders çalışmayı sevmediğim için okumam gereken şeylere dikkatimi veremiyorum.					
13	Okulda öğretilenlerin büyüdüğümde işime yaramayacağını düşünüyorum					

- I. Nadiren zaman olarak % 0-15 ölçüsünde
 II. Bazen zaman olarak % 16-35 ölçüsünde
 III. Sık Sık zaman olarak % 36-65 ölçüsünde
 IV. Genel Olarak zaman olarak % 66-85 ölçüsünde
 V. Daima zaman olarak % 86-100 ölçüsünde

ÇALIŞMA YÖNTEMLERİ		Nadiren	Bazen	Sık sık	Genel olarak	Daima
1	Ders çalışmaya başladıktan kısa bir zaman sonra okuduğumu anlayamıyorum.					
2	Öğretmenin tahtaya yazdığı şeylerin hepsini defterime yazıyorum.					
3	Ders çalışırken ayrıntıları (tarih,şekil,sayı gibi) okumadan geçerim.					
4	Çok ders çalıştığım halde yeterince başarılı değilim.					
5	Yazılı olurken heyecanlanıp aklım karıştığından bildiğim sorulara bile cevap veremiyorum.					
6	Okuduklarımı birkaç dakika içinde unutuyorum.					
7	Yazılı sırasında bildiğim isimleri,tarihleri unutuyorum.					
8	Zamanım olursa,sınav kağıdımı vermeden önce cevaplarımı kontrol ederim.					
9	Yazılı sorularımı cevaplarırken imla kurallarına ve noktalama işaretlerine uymada dikkatsizim.					
10	Yazılılarda sonuna kadar kalmama rağmen cevaplarımı yetiştiremiyorum.					
11	Ödevlerimi hazırlarken düzenli ve temiz oluşuna dikkat ederim.					
12	Öğretmenim ödevlerimi baştan savma ve düzensiz buluyor.					
13	Öğretmenimden anlayamadığım bir ödevin açıklamasını istemekten çekinirim.					

- I. Nadiren zaman olarak % 0-15 ölçüsünde
 II. Bazen zaman olarak % 16-35 ölçüsünde
 III. Sık Sık zaman olarak % 36-65 ölçüsünde
 IV. Genel Olarak zaman olarak % 66-85 ölçüsünde
 V. Daima zaman olarak % 86-100 ölçüsünde



T.C.
MERSİN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 34776202-605-E.5621902
Konu:Araştırma İzni

01.06.2015

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: 27.05.2015 tarihli ve 5451150 sayılı dilekçe.

Toros Üniversitesi Psikoloji bölümü yüksek lisans öğrencisi Mahmut KIZILBOĞA'nın "6. Sınıf öğrencilerinin ders çalışma tutum ve alışkanlıklarının akademik başarı ile ilişkisi" konulu araştırma izin talebi ile ilgili 28.05.2015 tarihli komisyon görüşü ve çalışma programı ilişikte sunulmuştur.

Toros Üniversitesi Psikoloji bölümü yüksek lisans öğrencisi Mahmut KIZILBOĞA'nın söz konusu araştırmayı **2014-2015 Eğitim Öğretim yılında** Mersin ili Yenişehir İlçesi Barbaros Ortaokulu ile Toroslar İlçesi Selçuklar Ortaokulunda öğrenim gören 6. Sınıf öğrencilerine söz konusu ölçeği gönüllülük esasına dayalı olarak (**Mühürlü ve onaylı soruları kullanarak**) ve eğitim öğretimi aksatmadan uygulaması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Erol ÖZDEMİR
Millî Eğitim Müdürü V.

EKLER :

- 1- Dilekçe ve Ekleri (4 sy.)
- 2- Komisyon Görüşü

OLUR
01.06.2015
Nihat KARABİBER
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adnan KÜÇÜKDÜVEYKİ
V.H.K.İ.

Jüvenil Elektronik İmza
Aşlı ile Aynıdır.
01.06.2015

Mersin İl Millî Eğitim Müdürlüğü Dumlupınar Mah.-Çağrı Bulvarı Yenişehir / MERSİN Bilgi İçin: Mehmet ŞİMŞEKKAYA / Adnan KÜÇÜKDÜVEYKİ VHKİ Strateji Z. Araştırma Planlama İstatistik) Hizmetleri Birimi Telefon : 0 (324) 329 14 81 -84 Dahili Tel: 120 Faks: 0324) 327 35 18 -19 e-Posta: mersinmem@meh.gov.tr- memistatistik33@gmail.com Elektronik Ağ: http://mersin.meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://www.sic.gov.tr>

4446-43-3ecf-89e8-odad kodu ile kayıt edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, adı : Kızılboğa, Mahmut
Uyruğu : T.C.
Doğum Tarihi (gün/ay/yıl) : 15/08/1976
Doğum Yeri : Tunceli
Medeni hali : Evli
Adresi :Menteş Mahallesi 1945 sk. Kazım Eker Apt.No:10/20
Yenişehir/MERSİN
Telefon : 05052475362 mahmutkizilboga@gmail.com
E-Posta :

Eğitim Derecesi

Eğitim Birimi

Mezuniyet yılı

Yüksek lisans 2017 Toros Üniv. Sosyal Bil. Ens. Psikoloji Tezli YL.
Lisans İnönü Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik 1998
Lise Cumhuriyet Lisesi 1993

İş Deneyimi

Yıl

Çalıştığı Yer

1998- Tarsus Atatürk Lisesi
2000- Mardin Endüstri Meslek Lisesi
2005-Mersin Hasan Akel Lisesi
2008-Mersin Barbaros İlkokulu
2017- Kızılboğa Psikolojik Danışmanlık Eğitim ve Organizasyon

Yabancı Dili

İngilizce



T.C.
TOROS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İNTİHAL PROGRAMI RAPORU

PSİKOLOJİ ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Tarih: 19/10./2017

Tez Başlığı:

7. Sınıf Öğrencilerinin çalışma alışkanlık ve Tutumlarının Akademik Başarı ile İlişkisi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın;

- Giriş,
- Ana bölümler ve
- Sonuç kısımlarından oluşan toplam 51 sayfalık kısmına ilişkin, 19/11/2017 tarihinde enstitü tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, dönem projemin benzerlik oranı % 10 'dur.

Uygulanan filtrelemeler:



- Kaynakça hariç
- Alıntılar hariç
- Benzer kelime sayısı 10 adet

yapıldığında en fazla %10,



- Kaynakça hariç
- Alıntılar dahil
- Benzer kelime sayısı 10 adet

yapıldığında en fazla %30'u geçmemelidir.

Tez çalışmamın 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.

Yukarıda belirtilen başlıkta danışmanımla birlikte tamamlamış olduğum tezimin fikir/araştırma sorusu, yöntem, bulgular ve tartışma kısımları özgün olup kısmen veya tamamen diğer çalışmalardan alınan kısımlar olduğu durumlarda kaynak belirtilmesine dikkat edilmiştir. Tezimin, tez yazım kurallarına uygun olarak ve intihal olmaksızın hazırladığımı taahhüt eder; intihal olması durumunda tez çalışmamın başarısız sayılacağını ve mezuniyetimin iptalini kabul ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Öğrencinin Adı Soyadı : Mahmut KIZILBOĞA

İmzası :*Mahmut K*..... Tarih: 19/10/2017

Yukarıda kişisel ve tez bilgileri verilen öğrencimin belirtilen başlıkta birlikte tamamlamış olduğumuz dönem projesi Turnitin intihal yazılım programında kontrol edilmiş ve etik bir ihlale rastlanmamıştır. İntihal yazılım programının rapor çıktısı ektedir. Ayrıca tezin fikir/araştırma sorusu, yöntem, bulgular ve tartışma kısımları özgün olup kısmen veya tamamen diğer çalışmalardan alınan kısımlar olduğu durumlarda kaynak belirtilmesine dikkat edilmiştir.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Danışmanın Unvanı-Adı-Soyadı
Prof. Dr. Banu YAZGAN İNANÇ

İmzası

.....*Banu Inanc*..... Tarih: 19/10/2017

Ek: İntihal yazılım programının rapor çıktısı

7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DERS ÇALIŞMA TUTUM VE ALİŞKANLIKLARININ AKADEMİK BAŞARILARI İLE İLİŞKİSİ

Yazar Mahmut Kizilboğa

Gönderim Tarihi: 19-Eki-2017 01:58PM (UTC+0300)

Gönderim Numarası: 865399593

Dosya adı: MAHMUT_KIZILBO_A_3_KASIM_TEZ.docx (1.31M)

Kelime sayısı: 15908

Karakter sayısı: 128921

7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DERS ÇALIŞMA TUTUM VE ALIŞKANLIKLARININ AKADEMİK BAŞARILARI İLE İLİŞKİSİ

ORIJINALLIK RAPORU

% **10**

BENZERLİK ENDEKSİ

% **9**

İNTERNET
KAYNAKLARI

% **4**

YAYINLAR

% **5**

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	Submitted to TechKnowledge Turkey Öğrenci Ödevi	% 2
2	acikarsiv.ankara.edu.tr İnternet Kaynağı	% 2
3	efdergi.hacettepe.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
4	okul.selyam.net İnternet Kaynağı	% 1
5	openaccess.toros.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
6	issuu.com İnternet Kaynağı	% 1
7	library.neu.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
8	LİNDBERG,AHİOĞLU,E.Nihat. "Piaget ve ergenlikte bilişsel gelişim", TUBİTAK, 2011. Yayın	% 1

Alıntıları çıkart	Kapat	Eşleşmeleri çıkar	< %1
Bibliyografyayı Çıkart	üzerinde		