

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Ders Çalışma Yaklaşımları ve Akademik Öz-yeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Cem ÇUHADAR¹, Şemseddin GÜNDÜZ² & Tayfun TANYERİ³

Özet: Bu araştırmanın amacı, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımlarını incelemek ve ders çalışma yaklaşımının akademik öz-yeterlik ile ilişkisini ortaya koymaktır. Araştırma tarama modeli biçiminde desenlenmiştir. Çalışma grubunu 2011-2012 öğretim yılında Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde öğrenim gören 147 öğrenci oluşturmuştur. Verilerinin toplanması için "Ders Çalışma Yaklaşımı Ölçeği" ve "Akademik Öz-yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde Mann-Whitney U testi, Kruskal-Wallis testi, t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testlerinden yararlanılmıştır. BÖTE Bölümü öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımlarından derin yaklaşım ve yüzeysel yaklaşım ortalama puanlarının orta düzeyde ve akademik öz-yeterlik algısının ise yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Bulgular, yüzeysel ders çalışma yaklaşımının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. BÖTE bölümü öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi ile derin ders çalışma yaklaşımı arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bulgular ayrıca BÖTE Bölümü öğrencilerinin derin ders çalışma yaklaşımı ile akademik öz-yeterlik algıları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: BÖTE, ders çalışma yaklaşımları, akademik öz-yeterlik

Abstract: Investigation of Relationship between Studying Approach and Academic Self-Efficacy of Computer Education and Instructional Technologies Department Students. The aim of this study was to investigate the studying approaches of CEIT students, and to determine the relation between the studying approaches and academic self-efficacy. This study was designed as survey model. The study group was consisting of 147 CEIT students at the Trakya University, Department of Computer Education and Instruction Technology in 2011-2012 academic year. "Study Process Questionnaire" and the "Academic Self-Efficacy Scale" were used for the collect of data. During the data analysis, Mann-Whitney U test, Kruskal-Wallis test, t-test and the one-way ANOVA were used. It is possible to say that the mean of deep approach and surface approach scores concerning the CEIT students' studying approaches were identified as being moderate level and academic self-efficacy level was high. The surface studying approaches differed according to gender. A positive and medium level relation was identified between the deep approach to studying of CEIT students and their perceptipon of academic self-efficacy.

Key Words: CEIT, studying approaches, academic self-efficacy

Giriş

Günümüzde bilgi kaynaklarına erişim olanaklarının artması ve teknolojide meydana gelen hızlı değişim, bireylerin çağa uygun bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bireylerin bilgi toplumunda yer edinebilmesi için; bilgiye nasıl erişebileceklerini bilmeleri, gereksinim duyduklarında onu kullanabilmeleri ve var olan bilgilerini kullanarak yeni bilgiler üretebilmeleri gerekmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin ve verimli bir biçimde kullanabilme yetisi, söz konusu toplumsal gereksinimleri karşılamada sahip olunması gereken önemli bir özelliktir. Bilişim teknolojileri okuryazarlığı olarak da adlandırılabilen bu yetinin bireylere kazandırılması, eğitim kurumlarında planlı bir öğretim sürecinde Bilişim Teknolojileri (BT) Öğretmenleri aracılığı ile gerçekleştirilmektedir. Yükseköğretim Kurulu'nun 1997 yılında başlatmış olduğu eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması programı çerçevesinde, "Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü" (BÖTE) kapsamında bilişim teknolojileri öğretimi alanında görev yapacak olan öğretmenler yetiştirilmeye başlanmıştır. Görev yaptığı eğitim kurumunda; öğrencilere ya da yetişkinlere, bilgisayar ile ilgili eğitim veren kişi olarak tanımlanan bu öğretmenler (İşkur, 2004), lisans eğitimleri süresince genel kültür, bilişim teknolojilerine yönelik alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi dersleri almaktadırlar. Hızlı değişim ve gelişim gösteren bilişim

¹ Cem Çuhadar, Yrd.Doç.Dr. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi BÖTE Bölümü, cemcuhadar@trakya.edu.tr

² Şemseddin Gündüz, Yrd.Doç.Dr. Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi BÖTE Bölümü, sgunduz@konya.edu.tr

³ Tayfun Tanyeri, Yrd.Doç.Dr. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi BÖTE Bölümü, ttanyeri@pau.edu.tr

teknolojileri alanında öğrenme sürecinin sadece hizmet öncesi eğitim ile sınırlı tutulmasının olanaksız olduğu düşünüldüğünde, BÖTE bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin öğrenmeyi öğrenme ve yaşam boyu öğrenme yetilerine sahip olması beklenmektedir. Yaşam boyu öğrenme becerisi ile birey; sadece kendisine öğretilmek istenenleri değil, kendisinin öğrenmek istediklerini de öğrenme olanağı bulur.

Diğer yandan BÖTE bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin hizmet öncesi eğitim süreçlerinde bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirebilmeleri için ders içi etkinlikler çoğu zaman yeterli olmamaktadır. Öğretmen adaylarının akademik gelişimlerini artırmaları için ders dışında da çaba göstermeleri, ders çalışmaları gerekmektedir. Byrne, Flood ve Willis (1999) yükseköğretimde yaptıkları çalışmada, öğrenme deneyimlerinin kazanılmasında öğrenme yaklaşımlarının önemli bir öge olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Ellez ve Sezgin (2002), Minasian-Batmaniani, Lingard ve Prosser (2005), Morgan, Taylor ve Gibbs (1982), Niles (1995), Watkins (1983) ve Yılmaz ve Orhan (2011) çalışmalarında benzer biçimde bir konunun öğrenilmesine yönelik öğrenme yaklaşımlarının, yüzeysel yaklaşım ve derinlemesine öğrenme uygulamaları biçiminde değişiklik gösterdiğini ortaya koymuşlardır. Öğrenmede derin yaklaşımı kullananların akademik başarılarının daha yüksek olduğunu gösteren çalışmalar vardır (Byrne, Flood ve Willis, 2002; Gow, Kember ve Cooper, 1994). Minasian-Batmaniani, Lingard ve Prosser (2005)'a göre öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarındaki farklılıklar; öğrenilecek konuya ilişkin görüşleri, öğrenme ortamına ilişkin algıları ve önceki çalışma deneyimlerinden kaynaklanmaktadır. Kember, Charlesworth, Davies, McKay ve Stott (1997) öğrencilerin bir konuya ilgi duymaları ya da öğrenilenlerin gelecekteki mesleki yaşamlarında gerekliliğine inanmaları durumunda, öğrenmek için çaba sarf ettiklerini; bir konuya sınırlı düzeyde ilgi duyuyorlarsa, sadece dışsal motivasyon ile konuyu yüzeysel olarak öğrenmeye çalıştıklarını açıklamışlardır.

Zhang (2000), araştırmasında, üniversite öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarının yaş, cinsiyet, ebeveynlerinin eğitim düzeyi ve seyahat-iş tecrübeleri ile ilişkili olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Yıldız (2010) ise öğretmen adayları üzerinde yaptığı çalışmada, öğrenme yaklaşımının cinsiyete göre farklılaşmadığını belirtmiştir. Çoban ve Ergin (2008) ilköğretim öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada, kız ve erkek öğrencilerin öğrenme yaklaşımları arasında anlamlı bir fark bulmamıştır. Selçuk, Çalışkan ve Erol (2007) fizik öğretmen adayları üzerinde yaptıkları çalışmada, derin öğrenme yaklaşımının yüzeysel yaklaşıma göre daha fazla tercih edildiği, öğrenme yaklaşımlarının cinsiyetlerine göre değişmediği ve sınıf düzeyleri yükseldikçe yüzeysel öğrenme yaklaşımını daha az, derin öğrenme yaklaşımını ise daha fazla benimsendiği bulgularına ulaşmışlardır.

Ders çalışma yaklaşımları gibi öz-yeterlik kavramı da son yıllarda eğitim araştırmacıların üzerinde durdukları kavramlardan birisi olmuştur. Öz-yeterlik, "bireyin istenilen performansı göstermek için gerekli etkinlikleri düzenleyip başarılı olarak yapma becerisine ilişkin kendi yargısıdır" ve bir kişinin öz-yeterlik algısı doğrudan yaşantı, başkalarının deneyimleri, sözel ikna ve psikolojik durum olmak üzere dört kaynaktan etkilenir (Bandura, 1997). Öz-yeterlik, bireyin istenilen performansı yapabilme becerisi ile ilgili değildir. Öz-yeterlik, bireyin performansı gerçekleştirebilmek için kendi becerilerine olan inancı ile ilgilidir. Pajares (1996), yapılan araştırmaların öz-yeterlik inançları yüksek olanların istenilen performansı gerçekleştirebilmek için çabaladıklarını, olumsuz bir durumla karşılaştıklarında ise kolayca geri dönmediklerini, ısrarlı ve sabırlı olduklarını belirtmiştir.

Akademik öz-yeterlik alanyazında; öğrencinin kendisine verilen akademik bir görevi başarılı bir biçimde tamamlayabilmesine olan inancı olarak tanımlanmıştır (Schunk, 1991; Solberg, O'Brien, Villareal, Kennel ve Davis, 1993). Akademik öz-yeterliğin öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğine ilişkin çok sayıda araştırma bulguları vardır (Bong ve Skaalvik, 2003; Marsh, Walker ve Debus, 1991; Pajares ve Miller, 1994; Zhang ve Zhang, 2003; Zimmerman, 1995; Zimmerman, 2000). Ayrıca yüksek akademik öz-yeterliğe sahip öğrencilerin, akademik etkinliklerde bulunma isteğini üst düzeyde olduğu da ifade edilmektedir (Bassi, Steca, Fave ve Caprara, 2007). Öz-yeterlik inancı, öğrencilerin bir konuyu öğrenecekleri zaman üzerinde ne kadar emek harcayacaklarının, öğrenme sürecinde karşılarına çıkan engellere karşı ne kadar mücadele edeceklerinin belirlenmesine yardım eder (Pajares, 2002). Bu bağlamda akademik öz-yeterliğin ders çalışma yaklaşımları ile ilişkili olduğu düşünülmektedir (Topkaya, Yaka ve Öğretmen, 2011). Tüm öğrenenlerde olduğu gibi BÖTE bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin akademik başarı sağlamları için ders çalışmaları gerekmektedir. Gelecek neslin bilişim teknolojisi okuryazarı olmasına katkı sağlayacak olan BÖTE bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen ders çalışma yaklaşımları ile akademik öz-yeterlik algılarının ortaya konulmasının ve her iki değişken arasındaki ilişkinin belirlenmesinin alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Amaç

Araştırmanın amacı, BÖTE bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin ders çalışma yaklaşımları ile akademik öz-yeterlik inançlarını incelemek ve ders çalışma yaklaşımlarının akademik öz-yeterlik ile ilişkisini ortaya koymaktır. Bu genel amaç çerçevesinde araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. BÖTE bölümü öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımları nedir?
2. BÖTE bölümü öğrencilerinin akademik öz-yeterlik algıları nedir?
3. BÖTE bölümü öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımları cinsiyet ve öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkenlerine göre bir farklılık göstermekte midir?
4. BÖTE bölümü öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımları ile akademik öz-yeterlik algıları arasında bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

BÖTE bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin ders çalışma yaklaşımlarının belirlenmesi ve ders çalışma yaklaşımının akademik öz-yeterlik algısı ile ilişkisinin ortaya konulduğu bu çalışma, tarama modeli biçiminde desenlenmiştir. Tarama modeli ile desenlenen araştırmalarda geçmişte ya da halen var olan bir durumun var olduğu şekliyle betimlenmesi amaçlanmaktadır (Karasar, 1999).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2011-2012 öğretim yılında Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi BÖTE Bölümü'nde öğrenim gören 147 öğrenci oluşturmaktadır. Belirtilen öğrencilerin tümüne ulaşılabildiği olanaklı olduğundan araştırmada ayrıca örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Araştırmaya gönüllü olarak katılan BÖTE bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin 57'si (%39) kız, 90'ı (%61) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerinin 47'si (%32) 1.sınıf, 45'i (%31) 2.sınıf, 29'u (%20) 3.sınıf ve 26'sı (%17) 4.sınıfta öğrenim görmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanması için “*Ders çalışma yaklaşımı ölçeği*” ve “*Akademik öz-yeterlik ölçeği*” kullanılmıştır. Bunun yanı sıra öğrencilere ait demografik bilgilerin elde edilebilmesi için ise araştırmacılar tarafından oluşturulan bir kişisel bilgi formundan yararlanılmıştır.

Ders çalışma yaklaşımı ölçeği (Yılmaz ve Orhan, 2011) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçeğin orijinal biçimi Biggs (1987) tarafından geliştirilmiştir. Toplam 20 maddeden meydana gelen ölçek, “*Bu madde benim için hiç geçerli değil*” ile “*Bu madde benim için her zaman geçerli*” arasında yer alan beşli derecelendirmeye sahiptir. Ölçek, “*derin yaklaşım*” (10 madde) [(α) .79], “*yüzeysel yaklaşım*” (10 madde) [(α) .73] olmak üzere iki faktörden oluşmaktadır. Derin yaklaşım boyutunun doğrulanmış madde toplam bağıntı katsayıları .33 ve .60; yüzeysel yaklaşım boyutunun doğrulanmış madde toplam bağıntı katsayıları ise .20 ve .55 arasında değişmektedir. Ölçekten derin yaklaşım ve yüzeysel yaklaşım boyutlarının her biri için alınabilecek puanlar 10 ve 50 arasında değişim göstermektedir. Öğrencilerin öğrenme yaklaşımı, hangi yaklaşımdan daha yüksek puan aldığına ilişkin olarak belirlenmektedir. Bu araştırmada elde edilen veriler kapsamında ölçeğin “*derin yaklaşım*” faktörüne ilişkin Cronbach Alfa değeri [(α) .82], “*yüzeysel yaklaşım*” faktörüne ilişkin Cronbach Alfa değeri [(α) .75] olarak belirlenmiştir.

Akademik öz-yeterlik ölçeği (Yılmaz, Gürçay ve Ekici, 2007) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçeğin aslı Jerusalem ve Schwarzer (1981) tarafından geliştirilmiştir. Toplam yedi maddeden meydana gelen ölçek akademik öz-yeterlik için anlamlı bir yapıyı gösteren tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçek, “*Bana tamamen uyuyor*” ile “*Bana hiç uymuyor*” arasında yer alan dördü derecelendirmeye sahiptir. Ölçeğin Türkçe formunun Cronbach Alfa değeri .87 olarak belirtilmiştir. Ölçeğin doğrulanmış madde toplam bağıntı katsayıları .35 ve .75 arasında değişmektedir. Ölçekten alınabilecek yüksek puanlar öğrencilerin kendi alanlarına yönelik öğrenmelerine ilişkin öz-yeterlik inançlarının yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu araştırmada elde edilen veriler kapsamında ölçeğin Cronbach Alfa değeri .77 olarak belirlenmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada elde edilen verilerinin çözümlenmesi sürecinde, öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediği test edilmiştir. Bu temelde ölçekleri oluşturan faktörler için alınan toplam puanların dağılımları üzerinde merkezi dağılım, çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş, ayrıca Kolmogorov-Smirnov Testinden yararlanılmıştır. Buna göre ders çalışma yaklaşımı ölçeğini oluşturan derin yaklaşım faktörü ve akademik öz-yeterlik ölçeği puanlarının normal dağılım göstermediği görülmüş, her iki

BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN DERS ÇALIŞMA YAKLAŞIMLARI VE AKADEMİK ÖZ-YETERLİK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

değişken ile gerçekleştirilen analizler için Mann-Whitney U testi ve Kruskal-Wallis testinden yararlanılmıştır. Diğer yanda ders çalışma yaklaşımı ölçeğinin yüzeysel yaklaşım faktörü normal dağılım göstermektedir. Bu nedenle yüzeysel yaklaşım değişkeni ile ilgili analizlerde bağımsız gruplar için t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) istatistiklerinden yararlanılmıştır.

Bulgular

Araştırmada öğrencilerin ders çalışma yaklaşımları ve akademik öz-yeterlik algılarına yönelik betimsel istatistik değerler incelenmiştir. Gerçekleştirilen analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1: Ders Çalışma Yaklaşımları ve Akademik Öz-Yeterlik Algılarına İlişkin Ortalamalar

Değişken	Puan Aralığı	n	\bar{X}	ss
Derin yaklaşım	10-50	147	30.55	6.54
Yüzeysel yaklaşım	10-50	147	29.36	6.45
Akademik öz-yeterlik	7-28	147	20.88	3.47

Tablo 1’de yer alan verilere göre öğrencilerin ders çalışma yaklaşımlarına ilişkin derin yaklaşım ve yüzeysel yaklaşım ortalama puanların orta düzeyde olduğu söylenebilir. Elde edilen ortalama puanlara göre derin yaklaşım faktörünün ($\bar{X}=30.55$) puanı yüzeysel yaklaşım ($\bar{X}=29.36$) faktörüne göre daha yüksek olsa da BÖTE bölümü öğrencileri için her iki yaklaşımın birbirine yakın değerlerde olduğu söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin akademik öz-yeterlik algılarına ilişkin ortalama puan ($\bar{X}=20.88$) incelendiğinde ise akademik öz-yeterlik algısının yüksek düzeyde olduğu ifade edilebilir.

Öğrencilerin derin ders çalışma yaklaşımlarının ve akademik öz-yeterlik algılarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla araştırmada Mann-Whitney U testi ve yüzeysel yaklaşım için bağımsız gruplar için t testinden yararlanılmıştır. Gerçekleştirilen analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 2’de ve Tablo 3’te gösterilmektedir.

Tablo 2: Derin Ders Çalışma Yaklaşımı ve Akademik Öz-Yeterlik Algısı Puanlarının Cinsiyet Değişkenine göre Karşılaştırılması

Değişken	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p<
Derin yaklaşım	Kız	57	80.64	4596.50	2186.5	.132
	Erkek	90	69.79	6281.50		
Akademik Öz-yeterlik	Kız	57	67.82	3866.00	2213.0	.160
	Erkek	90	77.91	7012.00		

p<.05

Tablo 3: Yüzeysel ders çalışma yaklaşımı puanlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması

Değişken	Grup	n	\bar{X}	ss	T	Sd	p<
Yüzeysel Yaklaşım	Kız	57	27.21	5.98	3.32	145	.001
	Erkek	90	30.72	6.40			

p<.05

Tablo 2’de yer alan bulgulara göre öğrencilerin derin ders çalışma yaklaşımı ve akademik öz-yeterlik algıları erkekler ve kadınlar arasında anlamlı bir fark göstermemektedir. Diğer yandan Tablo 3’te de görüldüğü gibi yüzeysel ders çalışma yaklaşımı cinsiyet ile anlamlı bir fark göstermektedir ($t_{(145)}=3.32$, p<.001). Yüzeysel ders çalışma yaklaşımına ilişkin ortalama puanlar incelendiğinde erkek öğrencilerin puanlarının ($\bar{X}=30.72$) kız öğrencilere göre ($\bar{X}=27.21$) daha yüksek değerde olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin derin ders çalışma yaklaşımlarının ve akademik öz-yeterlik algılarının öğrenim görülen sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla araştırmada Kruskal-Wallis testinden ve yüzeysel ders çalışma yaklaşımı için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testinden yararlanılmıştır. Gerçekleştirilen analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 4’te ve Tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 4: Derin Ders Çalışma Yaklaşımı ve Akademik Öz-Yeterlik Algısı Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine göre Karşılaştırılması

Değişken	Sınıf Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	sd	\bar{X}	p<
Derin yaklaşım	1. Sınıf	47	86,81	3	30.55	.041
	2. Sınıf	45	73,94			
	3. Sınıf	29	66,34			
	4. Sınıf	26	59,48			
Akademik öz-yeterlik	1. Sınıf	47	75,01	3	20.88	.979
	2. Sınıf	45	73,63			
	3. Sınıf	29	71,33			
	4. Sınıf	26	75,79			

p<.05

Tablo 5: Yüzeysel Ders Çalışma Yaklaşımı Puanlarının Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Değişkenine göre Karşılaştırılması

Değişken	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p<
Yüzeysel Yaklaşım	Gruplararası	250.415	3	83.472	2.040	.110
	Grupiçi	6465.338	158	40.920		
	Toplam	6715.753	161			

p<.05

Tablo 5'te görüldüğü gibi öğrencilerin akademik öz-yeterlik algısı öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermemektedir. Benzer biçimde Tablo 5'te yer alan bulgulara göre öğrencilerin yüzeysel ders çalışma yaklaşımları da öğrenim görülen sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermemektedir. Öte yandan Tablo 4'te yer alan bulgulara göre derin ders çalışma yaklaşımı, öğrenim görülen sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermektedir. Derin ders çalışma yaklaşımı için elde edilen ortalama değerler incelendiğinde; en yüksek ortalamanın 1.sınıf öğrencilerinde, en düşük ortalamanın ise 4.sınıf öğrencilerinde olduğu görülmektedir. Farklılığın kaynağını belirlemek için yapılan analiz sonucunda 1. sınıf öğrencilerinin az da olsa 4. sınıf öğrencilerinden daha çok derin yaklaşımı kullandıkları söylenebilir.

Tablo 6: Derin Yaklaşım Boyutunun Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi Değişkeni ile İlişkisi

	Öğrenim görülen sınıf düzeyi
Derin yaklaşım	-.224**

** Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Gerçekleştirilen korelasyon analizi sonucunda Tablo 6'da da görüldüğü gibi öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi ile derin ders çalışma yaklaşımı arasında negatif yönde ve düşük kuvvette anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi arttıkça derin ders çalışma yaklaşımının azaldığı söylenebilir.

BÖTE bölüm öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımları ile akademik öz-yeterlik algıları arasındaki ilişki araştırma kapsamında incelenen diğer bir durumdur. Bu temelde elde edilen bulgular Tablo 7'de sunulmaktadır.

Tablo 7: Ders Çalışma Yaklaşımları ile Akademik Öz-Yeterlik Algıları Arasındaki İlişki

	Akademik öz-yeterlik
Derin yaklaşım	,380**
Yüzeysel yaklaşım	-.077

** Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 7'ye göre öğrencilerin derin ders çalışma yaklaşımı ile akademik öz-yeterlik algıları arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Diğer yanda yüzeysel ders çalışma yaklaşımı ile akademik öz-yeterlik arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada öncelikle BÖTE Bölümü öğrencilerin ders çalışma yaklaşımları belirlenmiştir. Öğrencilerin ders çalışma yaklaşımlarına ilişkin derin yaklaşım ve yüzeysel yaklaşım ortalama puanları orta düzeyde bulunmuştur. Derin yaklaşım faktörünün ortalama puanı, yüzeysel yaklaşım faktörünün ortalama puanı göre daha yüksek olsa da, BÖTE bölümü öğrencilerinin derin ve yüzeysel ders çalışma yaklaşımları puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Çoban ve Ergin (2008) yaptıkları çalışmada öğrencilerin derinlemesine ve yüzeysel yaklaşım ölçeklerinden aldıkları puanların ortalamalarını ve

standart sapmalarını birbirlerine oldukça yakın bulmuşlardır. Alanyazındaki benzer araştırmalarda elde edilen bazı bulgulara göre; öğrencilerin ders çalışma yaklaşımlarındaki farklılıklar, öğrenilecek konuya ilişkin görüşleri ve çalışma deneyimleri (Minasian-Batmanian, Lingard ve Prosser, 2005), konuya ilgi duymaları ve gelecekteki mesleki yaşamlarında gerekliliğine inanmaları (Kember, Charlesworth, Davies, McKay ve Stott, 1997) ve yaşları (Zhang, 2000) ile ilişkilidir. BÖTE bölümü öğrencilerin ders çalışma yaklaşımları arasında fark bulunmaması, alan yazınla uyumlu bir bulgu olmuştur. Araştırmada ayrıca öğrencilerin akademik öz-yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu bulgusu elde edilmiştir. Bu bulgu; Oğuz (2012), Ülper ve Bağcı (2012) ve Yılmaz, Gürçay ve Ekici (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırmalar ile benzerlik göstermektedir.

Araştırmada öğrencilerin derin ders çalışma yaklaşımlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Öte yandan yüzeysel ders çalışma yaklaşımına ilişkin puanlar incelendiğinde, öğrencilerin yüzeysel ders çalışma yaklaşımlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Buna göre erkek öğrencilerin puanlarının kız öğrencilere göre daha yüksek değerde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Alanyazında ders çalışma yaklaşımlarının cinsiyete göre farklılaşmadığına ilişkin bulgular vardır (Çoban ve Ergin, 2008; Ellez ve Sezgin, 2002; Richardson ve King, 1991; Selçuk, Çalışkan ve Erol, 2007; Yıldız, 2010). Bununla birlikte alan yazında farklı bulgulara da ulaşıldığı görülmektedir. Miller, Finley, ve McKinley, (1990) yaptıkları çalışmada erkek öğrencilerin derin öğrenme yaklaşımını kız öğrencilere göre; Beşoluk ve Önder (2010) ve Biggs (1987) ise kız öğrencilerin derin öğrenme yaklaşımını erkek öğrencilere göre daha çok tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Çoban ve Ergin (2008) yüzeysel öğrenme yaklaşımının alt boyutlarından yüzeysel güdü faktörü için erkek öğrenciler lehine ve kaygı faktörü içinse kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğunu belirtmiştir. Bu durumun farklı cinsiyetlere sahip öğrencilerin ders çalışırken kullandıkları stratejilerin ve çalışılacak konuya ilişkin bakış açılarının öğrenim görülen programın akademik yapısı bağlamında farklılaşabileceği biçiminde ifade edilebilir.

Araştırmada öğrencilerin akademik öz-yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Hevedanlı ve Ekici (2009) üniversite öğrencilerinin öz yeterlik algılarının ve Oğuz (2012) öğretmen adaylarının akademik öz yeterlik inanç puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirtmişlerdir. Elde edilen bulgunun alanyazındaki benzer çalışmalardan elde edilen bulgular ile benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmada öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi ile yüzeysel ders çalışma yaklaşımları arasında da anlamlı bir fark bulunmamıştır. Alanyazında öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri ile ders çalışma stratejileri arasında bir ilişki olmadığını ortaya koyan çalışmalar vardır (Erdamar, 2010; Sırmacı, 2003). Araştırma bulgularına göre ayrıca BÖTE bölümü öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi arttıkça derin ders çalışma yaklaşımlarının azaldığı söylenebilir. Bu bulgu alanyazındaki benzer araştırmalara ait bazı bulgular ile farklılık göstermektedir. Selçuk, Çalışkan ve Erol (2007) yaptıkları çalışmada öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça derin öğrenme yaklaşımlarını benimsediğini belirtmişlerdir. Bay, Tuğluk ve Gençdoğan (2005) son sınıf öğrencilerinin daha etkili ders çalışma stratejilerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Benzer biçimde Beşoluk ve Önder (2010), lisans öğrencileriyle yüksek lisans öğrencilerinin derin öğrenme yaklaşımı puanları ortalamaları arasında yüksek lisans öğrencileri lehine anlamlı bir fark bulmuştur. Bu durum öğrencilerin alanları ile ilgili temel dersleri son sınıfa gelmeden tamamladıklarından ve bilişim teknolojilerini kullanarak ders çalışmaktan zevk aldıklarından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

Sonuç olarak BÖTE öğrencilerinin yüzeysel veya derin ders çalışma yaklaşımlarından birinin bir diğerine göre belirgin olarak ön plana çıkmadığı, erkeklerin daha çok yüzeysel ders çalışma eğiliminde oldukları ve ayrıca derin ders çalışma yaklaşımının akademik öz-yeterlik ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Buna göre BÖTE bölümü öğrencilerinin akademik öz-yeterliklerinin ve derin ders çalışma yaklaşımlarının artırılabilmesi için öğretim süreçlerinde karşılaşılabilecekleri görev ve etkinlikleri başarıma konusunda cesaretlendirilmeli ve yönlendirilmelidir. Bu araştırma kendi içerisinde belirli sınırlılıklara sahiptir. Araştırma tek bir BÖTE bölümünde öğrenim gören öğrenciler üzerinde yürütülmüştür. Bu nedenle araştırma bulgularının genellenebilmesi için BÖTE bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin yer aldığı farklı örneklemeler üzerinde araştırmalara gereksinim duyulmaktadır. Ayrıca araştırma bulgularının, araştırmada kullanılan ölçme araçları ve bu araçlarda yer alan sorulara ilişkin bireysel algılara dayanan yanıtları ile sınırlı olduğu söylenebilir.

Kaynakça

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Bassi, M.,Steca, P., Fave, A.D.,& Caprara, G.V. (2007). Academic self-efficacy beliefs and quality of experience in learning. *J Youth Adolescence*, 36, 301-312.
- Bay, E., Tuğluk, M.N. & Gençdoğan, B. (2005). Üniversite öğrencilerinin ders çalışma becerilerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 94-105.
- Beşoluk, Ş.,& Önder, İ. (2010). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları, öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*,9(2), 679-693.
- Biggs, J.B. (1987). *Student approaches to learning and studying*. Melbourne: Australian Council for Educational Research.
- Bong, M.,&Skaalvik, E.M. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really?. *Educational Psychology Review*, 15(1), 1-40.
- Byrne, M.,Flood, B.,&Willis, P. (1999). Approaches to learning of Irish students studying accounting. *Dublin City University Business School Research Paper Series*, 36. retrieved May 23, 2012, from http://doras.dcu.ie/2222/1/DCUBS_Research_Paper_Series_36.pdf
- Byrne, M.,Flood, B.,&Willis, P. (2002). The relationship between learning approaches and learning outcomes: A study of Irish accounting students. *Accounting Education*. 11(1), 27-42.
- Çoban, G.,& Ergin, Ö. (2008). İlköğretim öğrencilerinin feni öğrenme yaklaşımları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,21(2), 271-293.
- Ellez, M.,& Sezgin, G. (2002, Eylül 16). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi'nde sunulan bildiri. Alıntılama tarihi: 10 Aralık 2012.http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek-5/b_kitabi/PDF/OgretmenYetistirme/Bildiri/t288.pdf.
- Erdamar, G. (2010). Öğretmen Adaylarının Ders Çalışma Stratejilerini Etkileyen Bazı Değişkenler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 82-93.
- Gow, L.,Kember, D., & Cooper, B. (1994). The teaching context and approaches to study of accountancy students. *Issues in Accounting Education*,9 (1), 118-141.
- Hevedanlı, M.,& Ekici, G. (2009). Üniversite öğrencilerinin biyoloji öz-yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Dicle Üniversitesi örneği). *Ege Eğitim Dergisi*,10(1), 24-47.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kember, D.,Charlesworth, M., Davies, H., Mckay, J.,&Stott, V. (1997). Evaluating the effectiveness of educational innovations: Using the study process questionnaire to show that meaningful learning occurs. *Studies in Educational Evaluation*,23(2), 141-157.
- Marsh, H. W.,Walker, R., &Debus, R. (1991). Subject-specific components of academic self-concept and self-efficacy. *Contemporary Educational Psychology*, 16, 331-345.
- Miller, C. D.,Finley, J.,& McKinley, D. L. (1990). Learning approaches and motives: Male and female differences and implications for learning assistance programs. *Journal of College Student Development*, 31(2), 147-154.
- Minasian-Batmaniani L.C.,Lingard, J.,&Prosser, M. (2005). Differences in students' perceptions of learning compulsory foundation biochemistry in the health sciences professions.*Advances in Health Sciences Education*,10, 279-290.
- Morgan, A., Taylor, E.,&Gibbs, G. (1982). Variations in students' approaches to studying. *British Journal of Educational Technology*, 13, 107-113.
- Niles, F. S. (1995). Cultural differences in learning motivation and learning strategies: A comparison of overseas and Australian students at an Australian University. *International Journal of Intercultural Relations*, 19(3), 369-385.
- Oğuz, A. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik inançları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*. 2(2), 15-28.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66, 543-578.
- Pajares, F. (2002).Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning.*Theory into Practice*, 41(2),116-125.
- Pajares, F.,& Miller, M. D. (1994). Role of self-efficacy and self-concept beliefs in mathematical problem solving: a path analysis. *Journal of Educational Psychology*. 86, 193-203.
- Richardson, J. T. E.,&King, E. (1991). Gender differences in the experience of higher education: Quantitative and qualitative approaches. *Educational Psychology*. 11, 363-382.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*. 26, 207-231.

- Selçuk, G., Çalışkan, S., & Erol, M. (2007). Evaluation of learning approaches for prospective physics teachers'. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 27(2), 25-41.
- Sırmacı, N. (2003). Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalı Öğrencilerinin Ders Çalışma Alışkanlıklarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(2),359- 366.
- Solberg, V.S.,O'Brien, K.,Villareal, P., Kennel, R.,&Davis, B. (1993). Self-efficacy and hispanic college students: Validation of the college self-efficacy instrument". *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 15(1), 80-95.
- Türkiye İş Kurumu (İşkur). (2004). Bilgisayar Öğretmeni.Alıntılama tarihi: 10 Kasım 2012, [http:// www.iskur.gov.tr/Meslek](http://www.iskur.gov.tr/Meslek)
- Topkaya, N., Yaka, B.,& Öğretmen, T. (2011). Öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları envanteri'nin uyarlanması ve ilgili yapılarla ilişkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*,36 (15), 192-204.
- Ülper,H.,& Bağcı, H. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine dönük öz yeterlik algıları. *Turkish Studies - International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish orTurkic*, 7(2), 1115-1131.
- Watkins, D. (1983). Assessing tertiary study processes.*Human Learning*, 2, 29-37.
- Yıldız, H. (2010, Mayıs 13). Öğretmen adaylarının sahip oldukları öğrenme stilleri ve öğrenme yaklaşımları arasındaki ilişki. Birinci Ulusal Eğitim Programı ve Öğretimi Kongresi'nde sunulan bildiri. Alıntılama tarihi: 10 Aralık 2012. http://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=117841
- Yılmaz, M., Gürçay, D.,& Ekici, G. (2007) Akademik özyeterlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 253-259.
- Yılmaz, M.B.,& Orhan, F. (2011). Ders çalışma yaklaşımı ölçeği'nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Educationand Science*,36(15), 69-83.
- Zhang, L. (2000). University students' learning approaches in three cultures: An investigation of Biggs's 3P model. *The Journal of Psychology*, 134(1), 37-55.
- Zhang L.&Zhang X. (2003). A study of the relationships among learning strategy use, self-efficacy, persistence and academic achievement in middles school students. *PsycholSci*,26, 603-607.
- Zimmerman, B.J. (1995). Attainin greciprocality between learning and development through self-regulation. *Human Development*,38, 367-372.
- Zimmerman, B.J. (2000). Self-efficacy: an essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*,25,82-91.

Extended Abstract

In order to enhance their academic development, Information Technology Teacher candidates need to study and endeavor outside their classes. Bryne, Flood and Willis (1999) have determined that student approaches towards learning constitute an important factor in acquiring new learning experiences. In their study Selçuk, Çalışkan and Erol (2007) have performed with physics teachers, they have ascertained that deep learning approaches were preferred over surface learning approaches, that approaches towards learning did not differ according to gender, and that surface learning approaches were adopted to a lesser extent while deep learning approaches were adopted to a greater extent as the students' class (i.e. educational year) increased. Academic self-efficacy is defined in the literature as a student's belief in his/her own ability to successfully complete an academic task that has been assigned to him/her (Schunk, 1991; Solberg, O'Brien, Villareal, Kennel and Davis, 1993). Students' belief in their academic self-efficacy determines the amount of effort they will spend when learning a particular subject. Therefore it might be possible to assume that self-efficacy is associated with the students' approaches to studying (Topkaya, Yaka and Öğretmen, 2011). In this context, the aim of this study was to investigate the approaches to studying of Computer Education and Instructional Technologies (CEIT) students, and to identify the relation between the studying approach and academic self-efficacy.

This study was designed as a survey model. It was attempted to determine the studying approaches of CEIT students, and to identify the relation between the students' studying approach and their academic self-efficacy. The sampling consisted of 147 CEIT students at the Trakya University in 2011-2012 academic years.

57 (39%) of the participating CEIT students were female students, while 90 (61%) were male students. 47 (32%) of the CEIT students were 1st year students, 45 (31%) were 2nd year students, 29 (20%) were 3rd

year student and 26 (17%) were 4th year students. In the data collection process “*Study Process Questionnaire*” and “*Academic Self-Efficacy Scale*” were used. During the data analysis, Mann-Whitney U test and Kruskal-Wallis test, t-test and the one-way ANOVA were used.

It is possible to say that the deep approach and surface approach mean scores concerning the CEIT students’ studying approaches were identified as being medium level. Academic self-efficacy was observed that the level of the sense of academic self-efficacy was high. There were no differences between male and female CEIT students with regards to their deep approach to studying and their sense of academic self-efficacy. The surface studying approach mean scores differed according to gender. Findings show that the mean scores of male students were higher than female students. The sense of academic self-efficacy among CEIT students did not differ according to the student’s class. The surface studying approach of CEIT students did not differ significantly according to their class level. The deep studying approach, on the other hand, differed significantly according to their class. When the mean scores obtained for the deep studying approach were analyzed, it was observed that the 1st year students had the highest mean score (M=86,81), while the 4th year students had the lowest mean score (M=59,48). Based on findings, a negative and low level correlation was identified CEIT students’ deep studying approach and grade. Based on these findings, it is possible to say that the deep studying approach decreases as the class of the CEIT students increases. A positive and medium level correlation was determined between the deep approach to studying of CEIT students and their sense of academic self-efficacy.

The mean score of deep approach and surface approach regarding the CEIT students’ approaches to studying were identified as being medium level. According to the results obtained from similar studies, the differences observed in the students’ studying approaches were found to be related with their opinions and working experience regarding the subject to be taught (Minasian-Batmanian, Lingard and Prosser, 2005), their interest towards the subject along with their belief in the subject’s necessity and relevance for their future professional life (Kember, Charlesworth, Davies, McKay and Stott, 1997), and their ages (Zhang, 2000). During this study, it was observed that the sense of academic self-sufficiency among CEIT students was high. This observation is similar to the results obtained in the studies of Oğuz (2012), Ülper and Bağcı (2012), and Yılmaz, Gürçay and Ekici (2007). When the score regarding the surface approach to studying were analyzed, it was observed that the surface studying approach of CEIT students differed according to the gender variable. The scores of male students were accordingly determined to be higher than those of female students. There are various studies in the literature demonstrating that the approaches to studying do not differ according to gender (Çoban and Ergin, 2008; Ellez, and Sezgin, 2002; Richardson and King, 1991; Selçuk, Çalışkan and Erol, 2007; Yıldız, 2010). However, different results are also observed in the literature. Miller, Finley, and McKinley (1990) have indicated in their study that male students prefer the deep approach to learning more than female students, while Beşoluk and Önder (2010) and Biggs (1987) have described that female students prefer the deep approach to learning more than male students. It was also determined that the sense of self-efficacy among CEIT students did not differ according to the gender variable. Hevedanlı and Ekici (2009) have previously described that the sense of self-efficacy of university students didn’t differ according to gender; Oğuz (2012) described the same for the sense of academic self-efficacy scores of teacher candidates. In addition, no significant difference was identified in this study between the class in which the CEIT students’ education and the surface studying approach of these students. However, there are various studies in the literature demonstrating the lack of any relation between the students’ classes and the strategies they employ for studying. A positive and medium level correlation was determined between the deep studying approach of CEIT students and their academic self-efficacy perception.