

ÖN LİSANS PROGRAMI ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME YAKLAŞIMLARINA İLİŞKİN TUTUMLARININ BELİRLENMESİ: BİNGÖL ÜNİVERSİTESİ ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

DETERMINING THE ATTITUDES OF ASSOCIATE'S DEGREE STUDENTS PERTAINING TO LEARNING APPROACHES: A STUDY ON BINGOL UNIVERSITY STUDENTS

İzzet AYDEMİR¹, Mehmet Emin YAŞAR²

ÖZ: Bu araştırmada ön lisans programlarında okuyan öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarına ilişkin eğilimleri ortaya konulmuştur. Araştırmada öğrencilerin cinsiyet durumlarına, sınıf seviyelerine, akademik başarı düzeylerine, aile gelir durumlarına ve okudukları program türüne göre öğrenme yaklaşımlarının değişip değişmediği incelenmiştir. Kesitsel türde olan araştırmada örneklem seçiminde tabakalı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmada veri toplama yöntemi olarak “Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS V24 istatistik paketi ve IBM AMOS V24 programı kullanılmıştır. Öğrenme yaklaşımları kapsamında öğrencilerin öğrenme eğilimleri puan ortalamaları; yüzeysel ($\bar{x}=63,54$), stratejik ($\bar{x}=61,74$) ve derinlemesine ($\bar{x}=54,45$) şeklinde olmuştur. Araştırmada öğrencilerin öğrenme yaklaşımları tercihlerinin sosyo-demografik özelliklerine göre değişmediği gözlenmiştir. Ancak düşük akademik başarı puanına sahip olan öğrencilerin anlamlı olarak derinlemesine öğrenme yaklaşımını tercih ettikleri görülmüştür. Ayrıca, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu ile Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin derinlemesine öğrenme yaklaşımı puan ortalamaları Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu öğrencilerine göre anlamlı olarak yüksek çıkmıştır. Araştırmada kız öğrencileri, ikinci sınıf öğrencileri ve aile gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin puan ortalamaları daha yüksek saptanmıştır. Araştırmada, öğrenenlerin en az derinlemesine öğrenme yaklaşımının benimsemelerine ilişkin eğitsel faaliyetlerin gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Akademik başarı düzeyi, meslek yüksekokulu, öğrenme yaklaşımları, ön lisans

ABSTRACT: In this research, the learning propensity of the students studying in the associate's degree programs were revealed. In the study, whether students' learning approaches change according to their gender status, grade level, academic achievement levels, family income status and the type of program being studied were analyzed. In this cross-sectional study, for sample selection, stratified research method was preferred. In the research, “Learning Approaches Scale” was used as a data collection method. SPSS V24 statistical package and IBM AMOS V24 program were used in data analysis. The mean scores of students' learning tendencies for surface learning, strategic learning and deep learning were ($\bar{x}=63,54$), ($\bar{x}=61,74$), ($\bar{x}=54,45$) respectively. However, in general, it was observed that students' preferences for any types of learning approaches did not change according to their socio-demographic characteristics. Yet, students with low academic success score, significantly paid attention to the deep learning approach. Likewise, the deep learning approach score averages of the Vocational School of Health Services and Vocational School of Social Sciences students was significantly higher than the students of Vocational School of Technical Sciences. Besides, the average scores of female students, sophomores, and students with high family income found to be higher. As a result, it is recommended that educational activities for learners to adopt should be at least the deep learning approach.

Keywords: Academic success level, vocational school, learning approaches, associate's degree

Bu makaleye atf vermek için:

Aydemir, İ., & Yaşar, M. E. (2023). Ön lisans programı öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarına ilişkin tutumlarının belirlenmesi: Bingöl üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(2), 1270-1281.

Cite this article as:

Aydemir, İ., & Yaşar, M. E. (2023). Determining the attitudes of associate's degree students pertaining to learning approaches: A study on Bingol University students. *Trakya Journal of Education*, 13(2), 1270-1281.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Bingöl Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sağlık Yönetimi Bölümü, Bingöl, Türkiye, e-mail: iaydemir@bingol.edu.tr, ORCID: 0000-0003-4222-2659

² Öğr. Gör., Bingöl Üniversitesi, Solhan, SHMYO, Bingöl, Türkiye, e-mail: meyasar@bingol.edu.tr, ORCID: 0000-0001-8137-2946

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Learning style or styles that students prefer during the training process is important for their learning acquisition. The preferred learning approach provides data on learners' learning and processing, as well as revealing learners' intentions and willingness. Learning approaches, which deal with the subject of learner's learning, are the different ways learners follow or the strategies they use to learn. Traditionally accepted as learning approaches such as surface learning, deep learning and strategic learning have been addressed in this study. As a result, in this study, it is aimed to determine the learning approaches of associate's degree students.

Method

In this cross-sectional study, a stratified research method was preferred for sample selection. This study carried out on the students registered in the associate degree programs (Vocational School of Health Services, Vocational School of Social Science, and Vocational School of Technical) at Bingöl University between 2021 and 2022. Stratified sampling method, one of the probability sampling methods, was used for the sampling selection. In order to obtain the research data, a Likert-type five-point rating scale (Learning Approaches Scale) developed by Ekinçi (2008) was utilized in the study. The scale includes a total of 54 items, with 18 statements in each dimension. Responses to the scale items were graded as "1-Not at all", "2-Reflects little", "3-Reflects a little", "4-Reflects a lot", "5-Reflects fully". The measurement tool was applied to the students online and face-to-face. In this context, a total of 557 people were reached. The overall Cronbach Alpha value of the scale was found to be 0.934 in the study. Since homogeneity assumptions were provided in the research, parametric tests were used. SPSS V24 statistical package program was used in data analysis. Once and for all, ethics committee permissions for the research were obtained from Bingöl University.

Findings

In this study, in which a total of 557 people participated, the data were analyzed according to gender, grade level, family income level, academic success score and the program being studied. The mean scores of students' learning tendencies for surface learning, strategic learning and deep learning were ($\bar{x}=63,54$), ($\bar{x}=61,74$), ($\bar{x}=54,45$) respectively. However, in general, it was observed that students' preferences for any types of learning approaches did not change according to their socio-demographic characteristics. Yet, students with low academic success score, significantly paid attention to the deep learning approach. Likewise, the deep learning approach score averages of the Vocational School of Health Services and Vocational School of Social Sciences students was significantly higher than the students of Vocational School of Technical Sciences. Besides, the average scores of female students, sophomores, and students with high family income found to be higher.

Discussion and Conclusion

Form the view of literature, studies have found that learners' choice of learning approaches is affected by various learning-teaching factors. These factors are; the university itself, the learner's past educational experiences, subject area, grade level, academic success, teaching strategy and the perception of the quality of the learning-teaching environment (Ekinçi, 2009; Gijbels & Dochy, 2006). In this study, it has been observed that socio-demographic characteristics generally do not have a decisive effect. However, female students, 2nd grade students and students with high family income had higher average scores on learning approaches. While the average score of the students with high success level was higher in the strategic learning approach, the average score of students with low academic success was higher in surface and deep learning approaches. This observed difference had merely statistical significance in the deep learning approach. In the study, the average score of Vocational School of Social Sciences students regarding surface and strategic learning approaches was high. However, the mean scores of Vocational School of Health Services and Vocational School of Social Sciences in the deep learning approach were statistically higher than the mean scores of Vocational School of Technical Science students. In a study, in which the same measurement method was used, it was determined that the students mostly used in-depth ($\bar{x}=68.04$), strategic ($\bar{x}=61.68$) and superficial ($\bar{x}=52.49$) learning approaches, respectively (Demirel et al., 2017). In an another study, the general point averages of the students studying in different programs of universities regarding the type of learning approaches were highest in the deep learning approach ($\bar{x}=64.50$). The mean

scores of strategic and surface learning approaches were determined as (\bar{x} =59.66) and (\bar{x} =53.49) respectively (Ekinci & Ekinci, 2011). In her doctoral thesis study Ekinci (2008) found the mean scores of the students for in-depth, strategic and surface learning approaches, respectively (\bar{x} = 63.20; \bar{x} =57.89; \bar{x} =53.51).

Learning approaches are learners' personal preferences that are effective in receiving and processing information. Thus, the use of teaching techniques compatible with the learning approaches of the learners is important in terms of effective learning and permanent knowledge. Accordingly, a learning environment should be developed that would increase students' awareness of learning approaches and encourage their more in-depth and strategic learning. Assessment-evaluation practices for students can be done by assigning them more learning and research responsibilities. It is thought that organizing educational programs that increase students' awareness of learning theories, methods, principles and techniques would increase their level of knowledge about learning approaches.

GİRİŞ

Öğrenme yaklaşımları; bir öğrenme sürecinde öğrenenlerin öğrenmeye ilişkin izledikleri yolları ve metotları göstermektedir (Demirel, Kozikoğlu ve Özkan Elgün, 2017). Öğrenme sürecinde öğrenenler, farklı öğrenme stillerini ya da stratejilerini benimsemektedirler. Öğrenmenin öğrenenler tarafından nasıl algılandığı ve öğrenilenlere atfedilen değer gibi parametreler anlamlı ve yapıcı öğrenmenin kazanılmasına katkı sağlamaktadır. Öğrenme sürecinde izlenen yöntemler, öğrenmeye karşı istek ve niyet gibi parametreler öğrenme yaklaşımlarının temelinde yatan varsayımlardır (Demirel vd., 2017). Öğrenmeye ilişkin algılar, öğrenme ortamı, demografik değişkenler, akademik başarı düzeyi ile okunan program kazanımlarının beklentileri karşılama düzeyi gibi faktörler öğrencilerin öğrenme yaklaşımları eğilimlerini şekillendirdiği alan yazında tartışılmıştır (Babadoğan, 1997; Demirel vd., 2017; Entwistle, McCune & Hounsell, 2002). Öğrenenler tarafından tercih edilen öğrenme yaklaşımları ve bu yaklaşımları etkileyen faktörlerin tespit edilmesi okunan program ve mevcut eğitimin niteliği bakımından önem taşımaktadır.

Klasik anlamda üç tür öğrenme yaklaşımından bahsedilmektedir: Yüzeysel, derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımı. İfade edilen bu öğrenme yaklaşımları, ‘‘bir öğrenci grubu örneklemini üzerinde okuma parçaları verilerek onların çalışma süreçleri ile ilgili fikirlerinin alınmasıyla’’ literatüre kazandırılmıştır. Analizler sonucu bazı öğrenenlerin, sadece sorumlu oldukları metinlere yönelik ezber yöntemini tercih ettikleri, bazılarının ise holistik bir yaklaşımla okuma metnini analiz ettikleri gözlenmiştir. Yapılan analizler ve değerlendirmeler neticesinde yüzeysel ve derinlemesine iki öğrenme yaklaşımı belirlenmiştir (Houghton, 2004). Daha sonra yapılan çalışmalar sonucu öğrenenlerin başarı yaklaşımlarıyla ilişkili olarak tanımlanabilecek stratejik öğrenme yaklaşımı da dâhil edilmiştir (Entwistle vd., 2002).

Yüzeysel öğrenme (surface learning) yaklaşımında (YÖY), dışsal motivasyon faktörleri ağırlıkta olup bir dersin ya da programın gereklilikleri yerine getirilmeye çalışılır (Cano, 2007). Bilgi kazanımı, anlamlandırmadan çok ezber yöntemiyle elde edilmektedir. Bu bakımdan daha kısıtlı bir öğrenme öne çıkmaktadır. Bu yaklaşımda, genelde kazanılan bilgiler sorgulanmadan kabul edilmektedir (Biggs, Kember ve Leung, 2001; Elstad, Christophersen ve Are, 2012) ve öğrenme etkinliğinde üst düzey bilişsel süreçler yerine düşük düzey bilişsel süreçler kullanılmaktadır (Reid, Duvall ve Evans, 2007). Amaç ve hedeften yoksunluk, ezberleme, ders ile sınırlı kalma gibi parametreler bu yaklaşımın temel stratejileri (Ekinci, 2008; Coşkun, Özeke, Budakoğlu, Turan ve Aksoy, 2018) olarak öne sürülmektedir.

Derinlemesine öğrenme (deep learning) yaklaşımının (DÖY) merkezinde merak güdüsü yatmaktadır. Bu yaklaşımda öğrenme kazanımı, içsel motivasyonlarla gerçekleştirilmektedir. Öğrenme sürecinde öğrenen, ana fikirleri ve ilkeleri bulmaya odaklanarak anlama yönelik bir eğilim içerisinde olur (Biggs vd., 2001; Cano, 2007). Bu yaklaşım türünde yeni bilgiler eski bilgilerle, nosyonlarla ve prensiplerle ilişkilendirilir, parçalarla bir bütün kurulmaya çalışılarak bir anlam oluşturulması hedeflenmektedir (Elstad vd., 2012; Houghton, 2004). Yürütücü biliş yoluyla öğrenme sürecinde öğrenenlerin öz-değerlendirmeleri ve edinilen bilgiyi sorgulamaları süreç içinde kazanılan becerilerdir (Chin ve Brown, 2000). Olay ve olgular arasında bağlantıların kurularak anlam arayışında olma, elde edilen bilgilerin yaşantıyla ilişkilendirilmesi, kanıt yoluyla sonuca gitme, yeni gelişmelere ilgi duyma ve öğrenme için çaba harcama gibi faktörler bu yaklaşımın temel stratejileri (Coşkun vd., 2018; Ekinci, 2008) olarak ileri sürülmektedir.

Stratejik öğrenme (strategic learning) yaklaşımında (SÖY) amaçlanan öğrenme kazanımının en üst düzeyde gerçekleştirilmesidir (Biggs vd., 2001). SÖY; DÖY ve YÖY'nin bir sentezi olarak ifade edilmektedir. Başarı ve sonuç odaklı öğrenenlerin tercih ettiği bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımın temel varsayımları; yönetsel becerilerin edinilmesi, öğrenmeye isteklilik, zaman yönetimi bilinci, öğrenilen bilgilerin yaşantısal olara uygulanması gibi birtakım farkındalık yaratma süreçlerini gerektirmesidir (Coşkun vd., 2018; Ekinci, 2008).

Öğrenme sürecinde hangi öğrenme yaklaşımının tercih edildiği, öğrenenlerin başarısını ortaya koyan önemli parametrelerden biridir (Senemoğlu, 2013). Bu bakımdan öğrenme stillerine ilişkin farkındalık yaratılması ve eğitim-öğretim sürecinde üzerinde durulması önemli bir konu olmaya devam etmektedir. Hangi öğrenme yaklaşımının öğrenenlerin başarısı üzerinde etkili olduğu literatürde çalışılmıştır ancak bu araştırmanın yürütüldüğü örneklem grubunda nasıl bir sonuç ürettiği merak konusudur. Buradan hareketle bu çalışmada amaçlanan önlisans programlarında okuyan yükseköğretim öğrencilerinin öğrenme sürecinde hangi öğrenme yaklaşımını ağırlıklı olarak benimsedikleri, öğrenmelerini etkileyen faktörlerin neler olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaca yönelik olarak çalışmada aşağıdaki alt sorulara yanıt aranmıştır:

1. Araştırmaya katılanların öğrenme yaklaşımlarına ilişkin eğilimleri nedir?
2. Katılımcıların öğrenme yaklaşımları türü;
 - a. Cinsiyet
 - b. Sınıf düzeyi
 - c. Aile gelir düzeyi
 - d. Akademik başarı düzeyi
 - e. Okunan program türüne göre farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada Bingöl Üniversitesi ön lisans programına 2021-2022 eğitim-öğretim yılında aktif olarak kayıtlı öğrencilerin eğitim öğretim süreçlerinde nasıl bir öğrenme yaklaşımını benimsedikleri ortaya konmuştur. Bu amaçla öğrencilerin öğrenme stratejilerini tercih etme düzeyleri, çeşitli sosyo-demografik özellikler bakımından incelenmiştir. Araştırma, temel özellikleri bakımından tanımlayıcı ve kesitsel türde bir çalışmadır. Tanımlayıcı ve kesitsel çalışmalar, belli bir zaman diliminde ve belirli bir grubun özelliğine ilişkin elde edilen verilerin analizine dayanan nicel araştırmalardır (Alpar, 2014; Metintaş ve Atay, 2019). Araştırma kapsamında, dönem içinde öğrencilerle etkileşime geçilerek anket yöntemi yoluyla çevrimiçi (survey) ve yüz yüze veriler elde edilmiştir. Elde edilen veriler istatistik programlarıyla analiz edilerek yorumlanmıştır.

Çalışma Grubu/ Evren-Örneklem

Araştırma kapsamında Bingöl Üniversitesi'nde, 2021-2022 yılları arasında yaklaşık olarak 4800 öğrencinin (Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu=2700; Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu=1300; Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu=800) ön lisans programında kayıtlı olduğu tespit edilmiştir. Örneklem tespitinde, evrendeki eleman sayısının

5biliniyor olması varsayımı altında literatürde kabul görmüş “nicel araştırmalarda örnekleme büyüklüğü” formülü kullanılarak saptanmıştır (Naing, Winn, ve Rusli, 2006). Örneklemin evreni temsil kabiliyeti için farklı ön lisans programında okuyan öğrencilerin belli oranda seçilmesi gerekmektedir. Bu bakımdan farklı programlara kayıtlı öğrencilerin seçiminde olasılıklı örnekleme yöntemlerinden olan tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Olasılıklı örnekleme yöntemlerinden olan tabakalı örnekleme yönteminde, katılımcılar homojen gruplara ayrılmaktadır. Bu gruplardaki katılımcıların her biri çalışma evrenindeki ağırlıkları oranında örnekleme temsil edilmeleri amaçlanmaktadır (Karagölge ve Peker, 2002; Kılıç, 2013). Sayısı belli olan evrenden hareketle örneklem büyüklüğü (Karagölge ve Peker, 2002);

N= Evren sayısı (4800)

n= Örnekleme hacmi (?)

p= İncelenecek olayın görülüş sıklığı (0,5)

q= İncelenecek olayın görülmemesi sıklığı (0,5)

t= Belirli bir serbestlik derecesi ve standart hatada güven düzeyine karşılık gelen tablo değeri (1.96)

d= Örnekleme hatası (0,05)

$$n = \frac{Nt^2 pq}{d^2(N-1) + t^2 pq} = \frac{4800 \times (1.96 \times 1.96) \times 0,5 \times 0,5}{0,05 \times 0,05 (4800 - 1) + (1.96 \times 1.96) \times 0,5 \times 0,5} = 356$$

Gerekli gözlemler formüldeki yerine yazıldığında araştırmanın örneklem büyüklüğü için alt sınır 356 kişi olarak tespit edilmiştir. Ancak araştırmaya toplam 557 kişi katılmıştır. Her bir ön lisans programının popülasyon içindeki oranı/ağırlıkları (weight-w) tespit edilerek hesaplanmıştır. Programların örneklem içindeki ağırlıkları, tespit edilen minimum örneklemin toplam evrene bölünmesiyle bulunmuştur.

Araştırmada minimum örneklem büyüklüğünün tercih edilen programlara dağılımı aşağıdaki gibidir (Atay, Eren ve Gündoğan, 2012; Naing vd., 2006):

- $w = n/N$
- $w = 356/4800 = 7,4$
- Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu (SHMYO) için; $2700 \times 7,4 = 200$
- Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu için (SBMYO); $1300 \times 7,4 = 96$
- Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu için (TBMYO); $800 \times 7,4 = 60$

Veri Toplama Aracı

Araştırma verilerinin elde edilmesinde, Ekinci (2008) tarafından doktora çalışmasında geliştirilen, geçerliliği ve güvenilirliği yapılan Likert tipinde beşli derecelendirme ölçüm aracı olan Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği kullanılmıştır. Ölçüm aracı öğrencilere online ve yüz yüze uygulanmıştır. Ölçüm aracı, orijinal araştırmada sadece açılımlayıcı faktör analizi yapılarak standartlaştırılmıştır. Ölçek YÖY, DÖY ve SÖY alt boyutlarından oluşmakta olup her bir boyutta 18 madde olmak üzere toplam 54 ifade yer almaktadır. Ölçek ifadeleri “1-Hiç yansıtıyor”, “2-Az yansıtıyor”, “3-Biraz yansıtıyor”, “4-Çok yansıtıyor”, “5-Tam yansıtıyor” olarak sınıflandırılmıştır. Ölçüm aracının toplam güvenilirlik katsayısı (Cronbach Alpha) orijinal çalışmada 0,85, alt boyutlarına ilişkin ise 0,82-0,89 skalada değişmektedir. Bu araştırmada ise ölçeğin genel Cronbach Alpha değeri 0,934 olarak hesaplanmış ve alt boyutlarına ilişkin değerler 0,898-0,902 olarak tespit edilmiştir (Tablo 1). Çalışmalarda güvenilirlik katsayısının 0,70 ve üzeri olması güvenilirlik için yeterli, 0-81-1,00 arasında olması ise yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir (Alpar, 2014; Bayram, 2004). Dolayısıyla bu araştırmada ölçeğe ilişkin elde edilen güvenilirlik değerleri yüksek düzeyde olmuştur.

Tablo 1.

Güvenilirlik ve homojenlik bulguları

Ölçek Alt Boyutları	Çarpıklık	Basıklık	Cronbach Alpha	Kolmogorov-Smirnow
YÖY	,096	,820	,902	,001
DÖY	,358	1,447	,898	,001
SÖY	,104	,656	,900	,001
Ölçek Toplam Cronbach Alpha Değeri			,934	

Araştırmanın analiz aşamasında normallik varsayımları sağlanmamıştır (Kolmogorov-Smirnow= $p < 0,001$). Ancak araştırma örnekleminin yeterli büyüklükte olması ve tüm faktörlere (boyut) ilişkin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri yaklaşık olarak -1,5 ile 1,5 arasında olduğundan parametrik testler kullanılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2013). George ve Mallery (2010), çarpıklık ve basıklığa ilişkin değerlerin -2,00 ile 2,00 arasında olması sosyal bilimlerde parametrik testlerin kullanılabilmesi (Tablo 1), merkezi limit teoremine kapsamında gözlem sayısının 30 ve yukarısı olması durumunda (Field, 2009) ise normallik varsayımlarının yerine getirilebileceği ifade edilmektedir. Ayrıca bu araştırmada katılımcıların benzer sosyo-demografik özelliklere sahip olmaları ve birbirlerinden etkilenmeden ölçeği puanlandırmaları, verilerin ölçümle elde edilmesi gibi varsayımların yerine getirilmiş olması parametrik testlerin kullanılmasını gerekli kılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, survey (online) yöntemi ve yüz yüze katılımcılarla görüşülerek elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Orijinal çalışmada ölçeğe ilişkin sadece açılımlayıcı faktör analizi yapıldığından bu araştırmada doğrulayıcı faktör analizinin yapılması amaçlanarak öncelikle ölçek alt boyutlarının ölçüm modelleri değerlendirilmiştir. Araştırmada IBM AMOS V24 programı kullanılarak ölçüm modelleri değerlendirildiğinde, her boyutta regresyon katsayılarında yer alan tüm maddelere ait yol kat sayıları istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,001$). Ancak standart katsayılarında, 0,50 değerinin altında her bir ölçeğe ait birçok madde yer aldığından uyum indeksleri değerleri, literatürde kabul edilen standartlar (Schermelleh-Engel ve Moosbrugger 2003) dikkate alındığında istenilen sınırlarda olmamıştır (Tablo 2). Bu bakımdan araştırmada, kabul edilen uyum indeksleri değerlerinin yakalanabilmesi için orijinal ölçekten fazlaca maddenin çıkarılmasına neden olacağından doğrulayıcı faktör analizi yapılmayarak orijinal ölçek üzerinden analizler yapılmıştır.

Tablo 2.

Model uyum değerleri

Genel Model Uyumu	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Araştırma Bulguları
χ^2/sd (CMIN/DF)*	≤ 3	≤ 5	4,306
GFI*	$\geq 0,90$	0,89-0,85	,579
CFI*	$\geq 0,97$	$\geq 0,95$,707
RMSEA*	$\leq 0,05$	$\leq 0,08$,077

*CMIN/DF=Ki-Kare/Serbestlik Derecesi;*GFI=Uyum İyiliği Endeksi;*CFI=Karşılaştırılmal Uyum RMSEA=Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü

Araştırmada tanımlayıcı değişkenler için frekans (n) ve yüzde (%) değerleri; sürekli veriler için ise merkezi eğilim ve merkezi dağılım ölçüleri kullanılmıştır. Analiz aşamasında veri niteliğine göre parametrik değişkenler kullanılmıştır. ikiden fazla grup karşılaştırılmalarında farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için post-hoc testleri kullanılmıştır. Araştırmada post-hoc test gruplarından Gabriel testi kullanılmıştır. Gabriel testi, gruplardaki veri sayısı farklı olduğunda uygulanması önerilen bir testtir (şen, 2016). Analizler, SPSS (Statistical Package Program for Social Science) V24.0 yazılım programı yardımıyla yapılmıştır. Araştırma sonuçları %95 güven aralığı ve %5 güven düzeyinde ($p < 0,05$) analiz edilip yorumlanmıştır.

Bu araştırmada etik ilkeler gözetilmiş olup etik kurul izni kapsamında; Bingöl Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından, 13.04.2022 tarih ve 33117789/044/56918 sayılı belge ile alınmıştır. Çalışmanın tüm süreçlerinde araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur. Araştırmada herhangi bir çıkar çatışması sözkonusu değildir.

BULGULAR

Araştırmanın bulgular bölümünde katılımcıların öğrenme yaklaşımlarına ilişkin algılarının puan ortalaması ve öğrenme eğilimlerinin sosyo-demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ortaya konulmuştur.

Tablo 3.

Araştırmaya katılanların sosyo-demografik özellikleri

Bağımsız Değişkenler		Frekans	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	389	69,8
	Erkek	168	30,2
	Toplam	557	100,0
Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	263	47,2
	2. Sınıf	294	52,8
	Toplam	557	100,0
Ailenin Gelir Düzeyi	1000TL-3000TL	351	63,0
	3001TL-5000TL	152	27,3
	5001TL ve Üstü	54	9,7
	Toplam	557	100,0
Akademik Başarı Düzeyi	0,00-2,00	21	3,8
	2,01-3,00	310	55,7
	3,01-4,00	226	40,6
	Toplam	557	100,0
	SHMYO	236	42,2
Okunan Program	SBMYO	185	33,2
	TBMYO	136	24,4
	Toplam	557	100,0

Toplam 557 katılımcı üzerinde gerçekleştirilen araştırma incelendiğinde, kadın öğrencilerin ağırlıkta oldukları görülmektedir (%69,8). Katılımcıların frekans dağılımlarının sınıf düzeyine göre

bakıldığında, % 52,8 ile 2. sınıf düzeyinde olmuştur. Katılımcıların aile gelirleri ağırlıklı olarak düşük gelir düzeyinde (1000TL-3000TL) olmuştur (%63). Öğrencilerin program kapsamında öğrenim süresi boyunca elde ettikleri akademik başarı puanı %55,7 ile orta düzeyde (2,01-3,00) görülmüştür. Araştırmaya en yüksek katılım %42,2 ile Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu kapsamında gerçekleşmiştir. Ancak diğer programlardan da katılımın yakın düzeyde olduğu görülmektedir (Tablo 3).

Katılımcıların Öğrenme Yaklaşımlarına İlişkin Puan Ortalamaları

Araştırmaya katılanların öğrenme yaklaşımlarına ilişkin bulguları Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4.

Katılımcıların öğrenme yaklaşımlarına ilişkin puan ortalamaları

Ölçek Alt Boyutları	n	Ortalama (\bar{x})	Standart Sapma (sd)	Minimum	Maksimum
YÖY	557	63,54	0,710	1,00	5,00
DÖY	557	54,45	0,680	1,00	5,00
SÖY	557	61,74	0,708	1,00	5,00

Araştırmaya katılanların öğrenme yaklaşımlarına ilişkin tutumları Tablo 4'te verilmiştir. Buna göre Bingöl Üniversitesi ön lisans programlarında araştırmaya katılmayı kabul edenlerin sırayla en çok YÖY (\bar{x} =63,54), SÖY (\bar{x} =61,74) ve DÖY'yi (\bar{x} =54,45) tercih ettikleri tespit edilmiştir.

Katılımcıların Cinsiyet ve Sınıf Düzeyine Göre Öğrenme Yaklaşımlarına İlişkin Bulguları

Katılımcıların cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenine ilişkin öğrenme yaklaşımlarında yaşanan değişim Tablo 5'te belirtilmiştir.

Tablo 5.

Katılımcıların cinsiyet ve sınıf düzeyine göre öğrenme yaklaşımlarına ilişkin algıları

Ölçek Alt Boyutları	Değişkenler	n	\bar{x}	sd	F-İstatistiği	p-İstatistiği
	Cinsiyet					
YÖY	Kadın	389	3,542	0,680	2,208	,520
	Erkek	168	3,500	0,777		
DÖY	Kadın	389	3,591	0,648	1,894	,649
	Erkek	168	3,560	0,749		
SÖY	Kadın	389	3,422	0,699	0,271	,943
	Erkek	168	3,435	0,730		
	Sınıf Düzeyi					
YÖY	1. Sınıf	263	3,520	0,723	0,209	,744
	2. Sınıf	294	3,539	0,699		
DÖY	1. Sınıf	263	3,575	0,712	0,578	,862
	2. Sınıf	294	3,585	0,650		
SÖY	1. Sınıf	263	3,424	0,727	0,496	,978
	2. Sınıf	294	3,423	0,691		

Araştırmada, katılımcıların öğrenme stratejilerine yönelik algıları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Ancak SÖY'de erkeklerin puan ortalaması kız öğrencilere göre daha yüksek olmuştur. Sınıf düzeyi bakımından öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarına ilişkin görüşlerine başvurulduğunda, istatistiksel anlamlılık bakımından cinsiyet değişkenine benzer bir sonuç gözlenmiştir. Ancak sınıf düzeyinde erkek öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarına ilişkin puan ortalamaları daha yüksek olmuştur (Tablo 5).

Ailenin Gelir Durumuna Göre Katılımcıların Öğrenme Yaklaşımlarına Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılanların aile gelir durumunun öğrenme yaklaşımları üzerindeki etkisi Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6.

Katılımcıların aile gelir durumunun öğrenme yaklaşımlarına etkisi

Ölçek Alt Boyutları	Değişken	n	\bar{x}	sd	F-İstatistiği	p-İstatistiği
YÖY	Ailenin Gelir Durumu					
	1000TL-3000TL	351	3,537	0,964		
	3001TL-5000TL	152	3,463	0,712	1,753	,174
DÖY	5001TL ve Üstü	54	3,670	0,793		
	1000TL-3000TL	351	3,603	0,662		
	3001TL-5000TL	152	3,514	0,677	1,008	,366
SÖY	5001TL ve Üstü	54	3,620	0,792		
	1000TL-3000TL	351	3,424	0,689		
	3001TL-5000TL	152	3,389	0,718	0,617	,540
	5001TL ve Üstü	54	3,513	0,798		

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme yaklaşımları düzeyleri puan ortalamaları, ailenin gelir durumuna göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Dolayısıyla aile gelir düzeyi, öğrencilerin öğrenme yaklaşımları eğilimlerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak yüksek gelir düzeyi puan ortalaması, öğrenme yaklaşımları türlerinde daha yüksek bulunmuştur (Tablo 6).

Akademik Başarı Düzeyine Göre Öğrenme Yaklaşımlarına İlişkin Bulgular

Katılımcıların akademik başarı düzeylerinin hangi öğrenme yaklaşımını benimsediklerini ortaya koyan bulgular Tablo 7’de yer almıştır.

Tablo 7.

Akademik başarı düzeyine göre katılımcıların öğrenme yaklaşımları tutumları

Ölçek Alt Boyutları	Değişken	n	\bar{x}	sd	F-İstatistiği	p-İstatistiği
YÖY	Akademik Başarı Düzeyi					
	0,00-2,00	21	3,696	0,672		
	2,01-3,00	310	3,489	0,666	1,482	,228
DÖY	3,01-4,00	226	3,571	0,767		
	0,00-2,00	21	3,617	0,650		
	2,01-3,00	310	3,525	0,621	2,379	,044
SÖY	3,01-4,00	226	3,581	0,680		
	0,00-2,00	21	3,413	0,800		
	2,01-3,00	310	3,370	0,654	2,166	,116
	3,01-4,00	226	3,498	0,708		

Araştırmada en az bir öğrenme yaklaşımı puan ortalaması, akademik başarı değişkenine göre farklılaşmıştır. Yapılan analizde düşük düzeyde edinilen akademik başarı puanı (0,00-2,00), DÖY puan ortalamasında anlamlı fark meydana getirmiştir (F=2,379;p<0,044). Yapılan post-hoc testinde bu farkın

düşük akademik düzey ile orta akademik düzeyde arasında görülmüştür (Tablo 7). Buradan hareketle DÖY bakımından düşük akademik puana sahip olan öğrencilerin başarmak için daha fazla gayret ettiği çikarsaması yapılabilir.

Okunan Program Türüne Göre Katılımcıların Öğrenme Yaklaşımlarının Belirlenmesi

Katılımcıların okudukları program türünün onların öğrenme yaklaşımı türüne etkisi Tablo 8’de belirtilmiştir.

Tablo 8.

Okunan program türüne göre katılımcıların öğrenme yaklaşımları tutumları

Ölçek Alt Boyutları	Değişken	n	\bar{x}	sd	F-İstatistiği	p-İstatistiği
	Program Türü					
YÖY	SHMYO	236	3,539	0,678	0,724	,485
	SBMYO	185	3,564	0,733		
	TBMYO	136	3,470	0,733		
DÖY	SHMYO	236	3,617	0,648	2,564	,051
	SBMYO	185	3,618	0,693		
	TBMYO	136	3,466	0,707		
SÖY	SHMYO	236	3,446	0,665	1,151	,317
	SBMYO	185	3,454	0,739		
	TBMYO	136	3,334	0,735		

Okunan ön lisan programına göre öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarına ilişkin puan ortalamaları genelde benzer olmuştur. Ancak YÖY ve DÖY’lerinde öğrencilerin puan ortalamaları daha yüksek olmuştur. Araştırmada DÖY’de SHMYO ve SBMYO programlarında okuyan öğrencilerin puan ortalamaları, TBMYO programında okuyan öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı olarak yüksek bulunmuştur (F=2,564; p≤0,051). Diğer taraftan YÖY ve DÖY’lerinde SBMYO öğrencileri en yüksek puan ortalamasına sahip olmuşlar (Tablo 8).

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Yükseköğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin öğrenme süreçlerini farklı parametreler etkilemektedir. Öğrenme yaklaşımları bu süreçte önemli rol oynamaktadır. Öğrenme yaklaşımları öğrenenlerin öğrenme başarısını doğrudan etkilediğinden (Özgür ve Tosun, 2012), eğitim-öğretim sürecinde dikkate alınması ve araştırılması gereken önemli bir konu olduğu düşünülmektedir. Farklı çalışmalardan yararlanılarak Abraham, Vinod, Kamath, Asha ve Ramnarayan (2008) tarafından yapılan çalışmada öğrenme yaklaşımlarının belirlenmesinin; öğrencilerin daha iyi öğrenen durumuna getirmede belirleyici olduğu, öğretmenlerin kendi öz-öğretim etkinliğinin izlemesinde ve geliştirilmede yardımcı olduğu, öğrenme çıktıları ve deneyimlerinin gözlemlene açısından önemli olduğu vurgulanmıştır. Bu önem doğrultusunda tasarlanan bu araştırmada, bir yükseköğretim kurumunda okuyan öğrenenlerin öğrenme yaklaşımlarını ortaya koymak ve öğrenme yaklaşımları türünün bazı sosyo-demografik özelliklere göre farklılaşım farklılaşmadığı ortaya konmuştur.

Ön lisans programlarında okuyan öğrenenlerin (öğrencilerin) öğrenme yaklaşımları türlerinin ele alındığı bu araştırmada, sosyo-demografik özelliklerinin genelde belirleyici bir etkiye sahip olmadığı gözlenmiştir. Ancak kız öğrencileri, ikinci sınıf öğrencileri ve aile gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarına ilişkin ortalama puanları daha yüksek olmuştur. Araştırmada yüksek başarı düzeyine sahip olan öğrencilerin SÖY’e ilişkin puan ortalamaları daha yüksek iken; diğer öğrenme yaklaşımlarında ise düşük akademik başarı düzeyine sahip olan öğrencilerin puan ortalamaları daha yüksek olmuştur. Gözlenen bu fark, DÖY’de istatistiksel anlamlılığa sahip olmuştur. Araştırmada SBMYO öğrencilerinin YÖY ve SÖY’lerine ilişkin puan ortalamaları yüksek çıkmıştır. Ancak DÖY’de SHMYK ve SBMYO puan ortalamaları, TBMYO öğrencileri puan ortalamalarına göre istatistiksel olarak yüksek olarak belirlenmiştir. Öğrenme yaklaşımları kapsamında öğrencilerin öğrenme eğilimleri puan ortalamaları en yüksekten en düşüğe sırayla; YÖY (\bar{x} =63,54), SÖY (\bar{x} =61,74) ve DÖY (\bar{x} =54,45) şeklinde olmuştur.

Araştırmada yüzeysel öğrenme yaklaşımı puan ortalamasının yüksek çıkması istenen bir durum değildir. Öğrencilerden istenen, en az derinlemesine bir öğrenme yaklaşımını benimsemeleridir. Fakat ilginç olan öğrenenlerin stratejik öğrenme puan ortalamasının derinlemesine öğrenme puan ortalamasından daha yüksek olmasıdır. Bu durum aslında öğrenenlerin stratejik ve derinlemesine öğrenme yaklaşımlarına ilişkin farklılığı ortaya koyamamalarından kaynaklanabileceğini göstermektedir.

Alanyazında farklı öğrenme yaklaşımları ile ilgili çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Ancak bu araştırmada, benzer öğrenme yaklaşımları, veri toplama araçları ve metodolojiyi kullanan çalışmalara tartışmada yer verilmiştir. Bu araştırmada katılımcıların öğrenme eğilimleri puan ortalamaları en yüksekten en düşüğe sırayla; YÖY ($\bar{x}=63,54$), SÖY ($\bar{x}=61,74$) ve DÖY ($\bar{x}=54,45$) şeklinde olmuştur. Öğrenenlerin öğrenme yaklaşımlarına ilişkin algılarının belirlendiği bir çalışmada (Demirel vd., 2017) DÖY ($\bar{x}=68,04$) yaklaşımı en yüksek ortalamaya sahip olmuştur. Bu öğrenme yaklaşımını sırayla SÖY ($\bar{x}=61,68$) ve YÖY ($\bar{x}=52,49$) takip etmiştir. Yükseköğretimde birinci ve dördüncü sınıf öğrenenlerden oluşan bir çalışma evreni üzerinde yapılmış başka bir çalışmada benzer sıralamada bir sonuç elde edilmiştir [DÖY ($\bar{x}=64,50$), SÖY ($\bar{x}=59,66$) ve YÖY ($\bar{x}=53,49$)] (Ekinci ve Ekinci, 2011). Ekinci (2008) tarafından yapılan çalışmada ise DÖY, SÖY ve YÖY'ye ilişkin puan ortalamaları sırayla ($\bar{x}=63,20$; $\bar{x}=57,89$; $\bar{x}=53,51$) şeklinde saptanmıştır. Sosyoloji bölümü öğrencileri örnekleminde yapılan bir çalışmada katılımcıların öğrenme yaklaşımlarına ilişkin tutumlarının ortalaması sırayla SÖY ($\bar{x}=71,78$), DÖY ($\bar{x}=58,74$) ve YÖY ($\bar{x}=49,83$) olarak tespit edilmiştir (Dil, 2015). Muhasebe öğrencileri üzerinde yapılmış başka bir çalışmada puan ortalamaları sırayla en yüksek stratejik öğrenme, yüzeysel öğrenme ve derinlemesine öğrenme yaklaşımında gözlemlenmiştir (Gökoğlan, 2020). Bu çalışmalarda elde edilen bulgular, bu araştırma ile benzer ve farklı sıralamada bir öğrenme yaklaşımının benimsendiği ortaya konmuştur. Dolayısıyla öğrenenlerin öğrenme yaklaşımlarının belirlendiği çalışmalarda farklı sonuçların elde edilmesi öğrenme yaklaşımlarına ilişkin hala istenen bir sonuca varılmadığını ortaya koymaktadır.

Bu araştırmada öğrenme yaklaşımları türünün genelde katılımcıların sosyo-demografik özelliklerine göre değişmediği görülmüştür. Sosyo-demografik değişkenlerin öğrenme yaklaşımlarına olan etkisinin araştırıldığı bir çalışmada DÖY puan ortalamaları cinsiyet faktörüne göre değişmezken ($p \geq 0,335$); SÖY ($p \leq 0,001$) ve YÖY ($p \leq 0,001$) öğrenme yaklaşımlarında istatistiksel fark saptanmıştır. Çalışmada kız öğrencilerin SÖY'de, erkek öğrencilerin ise YÖY'ye ilişkin algıları daha yüksek olmuştur (Ekinci, 2008). Demirel vd. (2017) tarafından yürütülen araştırmada her üç öğrenme stratejileri puan düzeyleri cinsiyet değişkeni bakımından anlamlılık göstermezken, diğer bir araştırmada (Ekinci ve Ekinci, 2011) yalnızca SÖY'in cinsiyet değişkeni bakımından değiştiği saptanmıştır ($p < 0,001$). Çalışmada kızların ortalaması erkeklere göre daha yüksek bulunmuştur. Dil (2015) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin SÖY'i diğer öğrenme yaklaşımlarından daha fazla tercih ettikleri tespit edilmiştir. Gerek bu araştırmada ve gerekse de tartışılan diğer araştırmalarda, öğrenenlerin öğrenme yaklaşımları türünün sosyo-demografik özelliklere göre değiştiği saptanmıştır. Farklı çalışmalarda öğrenme yaklaşımlarının farklı değişkenlere göre değişkenlik göstermesi yükseköğretim kurumlarının öğretim stratejileri ile ilgili olabileceği gibi öğrenenlerin bu konudaki gayret ve isteklerinin de bir sonucu olabileceği düşünülmektedir.

Katılımcıların öğrenme yaklaşımlarının başarı düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığının ortaya konulduğu bu araştırmada yüksek başarı düzeyine sahip olan öğrencilerin SÖY'e ilişkin puan ortalamaları daha yüksek tespit edilmiştir. Ancak YÖY ve DÖY'de düşük akademik başarı düzeyine sahip olan öğrencilerin puan ortalamaları daha yüksek olmuştur. Gözlenen bu fark, DÖY'de istatistiksel anlamlılığa sahip olmuştur. Ekinci ve Ekinci (2011) tarafından yürütülen çalışmada öğrencilerin akademik başarı düzeyleri DÖY'de anlamlı farklılığa yol açmazken, öğrenme sürecinde SÖY ve YÖY'i tercih edenlerin akademik başarı düzeyleri puan ortalamasının anlamlı olarak farklılaştığı vurgulanmıştır ($p < 0,05$). Ekinci (2008) çalışmasında, öğrencilerin DÖY, SÖY ve YÖY puan ortalamalarının başarı düzeyine göre anlamlı olarak farklılaştığını tespit etmiştir. Brown, White, Wakeling ve Naiker (2015) çalışmalarında, YÖY'i benimseyen öğrencilerde akademik başarı düzeyinin daha düşük olduğu saptanmıştır. Öğrenenlerin akademik başarı durumlarının öğrenme yaklaşımları türüne göre farklı çalışmalarda değişkenlik göstermiştir. Ancak mevcut araştırmada hem de bu alanda yapılmış çalışmalarda YÖY'i benimseyen katılımcılarda akademik puan düzeyi daha yüksek gözlenmiştir.

Araştırma kapsamında öğrenme yaklaşımları değerlendirilen öğrencilerin görece olarak YÖY'i benimsemeleri temel bir sorun olarak algılanabilir. Dolayısıyla derinlemesine ve stratejik öğrenme eğilimlerini artıracak uygulamalar önerilmektedir. Öğrenenlerin DÖY'ye ilişkin puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı ve yüksek çıkması olumlu bir gözlemdir, ancak stratejik öğrenmelerini de teşvik edecek eğitimlerin uygulanması ya da bu konuda bir bilincin yaratılması daha olumlu sonuç doğuracağı öngörülmektedir. Kız öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarına ilişkin puan ortalamaları daha yüksek çıkmıştır. Erken öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarına ilişkin farkındalıklarının artırılması önerilmektedir.

Araştırmada aile gelir düzeyi daha yüksek olan öğrenenlerin öğrenme yaklaşımlarına ilişkin farkındalıkları daha yüksek gözlenmiştir. Dolayısıyla daha düşük aile gelir düzeyine sahip olan öğrencilerin gelir artırıcı önlemler yoluyla öğrenme yaklaşımlarına ilişkin farkındalıkları artırılabilir. Araştırmada TBMYO katılımcılarının özellikle DÖY puan ortalamaları istatistiksel olarak daha yüksek bulunmuştur. Bu bakımdan diğer meslek yüksekokullarında okuyan öğrenenlerin neden öğrenme yaklaşımlarına ilişkin puan ortalamalarının düşük olduğu araştırılabilir. Öğrenenlerin bilgiyi elde etme ve işlemede öğrenme yaklaşımları etkili olduğundan, öğrencilerin öğrenme stratejileri ile uyumlu eğitim ve öğretim metotlarının uygulanması, etkin düzeyde bir öğrenme kazanımı elde edileceği düşünülmektedir. Öğrenmenin en üst düzeyde gerçekleşmesi önemli (Özer, 2001) olduğundan bu doğrultuda özellikle DÖY ve SÖY'ün eğitim-öğretim sürecinde geniş kapsamda yer verilmesi eğitimin kalitesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarına ilişkin farkındalıklarını artıracak ve daha çok DÖY ile SÖY'ü teşvik edecek öğrenme ortamı ve kazanımları sağlanabilir. Öğrencilerin öğrenme kuram, yöntem, ilke ve tekniklerine ilişkin farkındalıkları artıracak eğitim programlarının düzenlenmesi, onların öğrenme yaklaşımlarına ilişkin bilgi düzeylerini artıracakı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Abraham, R. R., Vinod, P., Kamath, M. G., Asha, K., & Ramnarayan, K. (2008). Learning approaches of under graduate medical students to physiology in a non-PBL and partially PBL-oriented curriculum. *Advances in Physiology Education*, 32(1), 35-37.
- Alpar, R. (2014). *Spor, sağlık ve eğitim bilimlerinden örneklerle uygulamalı istatistik ve geçerlik-güvenilirlik*. (3. Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Arslantaş, İ. (2011). Öğretim elemanlarının öğretim stratejileri-yöntem ve teknikleri, iletişim ve ölçme değerlendirme yeterliliklerine yönelik öğrenci Görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 487-506.
- Atay, I. M., Eren, I., & Gündoğar, D. (2012). The prevalence of death ideation and attempted suicide and the associated risk factors in Isparta, Turkey. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 23, 89-98.
- Babadoğan, C. (1997). *Öğretmenlerin öğrenme stratejilerine sahip olma düzeyleri ile öğretim stratejilerini kullanma düzeyleri arasındaki ilişki*. Eğitim Sempozyumu, Nasıl Bir Eğitim Sistemi: Güncel Uygulamalar ve Geleceğe İlişkin Öneriler, İzmir.
- Bayram, N. (2004) *Sosyal bilimlerde spss ile veri analizi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Biggs, J. B., Kember, D., & Leung, D. Y. P. (2001). The revised two factor study process questionnaire: R-SPQ-2F. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 133-149.
- Brown, S., White, S., Wakeling, L., & Naiker, M. (2015). Approaches and study skills inventory for students (ASSIST) in an introductory course in chemistry. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 12(3).
- Cano, F. (2007). Approaches to learning and study orchestrations in high school students. *European Journal of Psychology of Education*, 12(2), 131-151.
- Chin, C., & Brown, D.E. (2000). Learning in science: A comparison of deep and surface approaches. *Journal of Research in Science Teaching*, 37(2), 109-13.
- Coşkun, Ö., Özeke, V., Budakoğlu, İ., Turan, B., Nazlı, H., & Aksoy, M. (2018). Ders çalışma becerileri ve yaklaşımı ölçeğinin uyarlanması: Tıp fakültesi öğrencileri için geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Gazi Medical Journal*, 29, 23-30.
- Demirel, M., Kozikoğlu, İ., & Özkan Elgün, İ. (2017). Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 116-133.
- Dil, K. (2015). Sosyoloji bölümü öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları ve çalışma becerileri. *Sosyoloji Dergisi*, 3(30), 317-332.
- Ekinci, N. (2008). *Üniversite öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarının belirlenmesi ve öğretme-öğrenme süreci değişkenleri ile ilişkisi*. (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim, Ankara.
- Ekinci, N. (2009). Üniversite öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları. *Eğitim ve Bilim*, 34(151), 74-88.
- Ekinci, N., & Ekinci, C.E. (2011). Bazı eğitim fakültelerinde ilköğretim programı öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 229-247.
- Elstad, E., Christophersen, K., & Are, T. (2012). The influence of parents and teachers on the deep learning approach of pupils in Norwegian upper-secondary schools. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(26), 35-56.

- Entwistle, N., McCune, V., & Hounsell, J. (2002). *Approaches to studying and perceptions of university teaching-learning environments: Concepts, measures and preliminary findings*. Occasional Report 1, ETL Project.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. (3th ed.), SAGE Publications Ltd.,
- George, D., & Mallery, P. (2010). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference 17.0 update*. [http://www.scirp.org/\(S\(lz5mqp453edsnp55rrgjt55\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1189252](http://www.scirp.org/(S(lz5mqp453edsnp55rrgjt55))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1189252) (Erişim Tarihi: 04/08/2022).
- Gijbels, D. F., & Dochy, F. (2006). Students' assessment preferences and approaches to learning: Can formative assessment make a difference?. *Educational Studies*, 32(4), 401-11.
- Gökoğlan, K. (2020). Muhasebe dersi alan öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının belirlenmesi üzerine bir araştırma: Dicle üniversitesi örneği. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(20), 161-182.
- Houghton, W. (2004). *Engineering subject center guide: Learning and teaching theory for engineering academics*. The Higher Education Academy Engineering Subject Centre, Loughborough University, Erişim adresi: <https://dspace.lboro.ac.uk/dspace-jspui/handle/2134/9413>, (Erişim Tarihi: 11/02/2022).
- Karagölge, C., & Peker, K. (2002). Tarım ekonomisi araştırmalarında tabakalı örnekleme yönteminin kullanılması. *Atatürk Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 33(3), 313-316.
- Kılıç, S. (2013). Örnekleme yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*, 3(1), 44-46.
- Mayer, R. E., & Anderson, R. B. (1992). The instructive animation: Helping students build connections between words and pictures in multimedia learning. *Journal of Educational Psychology*, 84(1992), 444-452.
- Metintaş, S., & Atay, E. (2019). Dermatolojide araştırma yöntemleri. *ESTÜDAM Halk Sağlığı Dergisi*, 4, 1-26.
- Naing, L., Winn, T., & Rusli, B. N. (2006). Practical issues in calculating the sample size for prevalence studies. *Archives of Orofacial Sciences*, 1, 9-14.
- Özer, B. (2001). İlköğretim ve ortaöğretim okullarının eğitim programlarında öğrenme stratejileri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(1), 17-32.
- Özgür, H., & Tosun, N. (2012). Öğretmen adaylarının derin ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(24), 113-125.
- Özkal, N., & Çetingöz, D. (2006). Akademik başarı, cinsiyet, tutum ve öğrenme stratejilerinin kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 46, 259-275.
- Reid, W. A., Duvall, E., & Evans, P. (2007). Relationship between assessment results and approaches to learning and studying in year two medical students. *Medical Education*, 41(8), 754-762.
- Senemoğlu, N. (2011). College of education students' approaches to learning and study skills. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 65-80.
- Senemoğlu, N. (2013). Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya, 23. Baskı, Ankara: Yargı Yayınevi.
- Schermelleh-Engel, K., & Moosbrugger, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74
- şen, S. (2016). SPSS ile 2'den fazla grup karşılaştırılması (ANOVA). <https://sedatsen.files.wordpress.com/2016/11/3-sunum.pdf>, (Erişim Tarihi: 25/02/2023).
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th ed.), Boston: MA, Pearson.