

The Relationship Between Learning Strategies and Time Management Skills Used by Teacher Candidates¹

Zeynep AKIN²

Funda ÇIRAY³

Belgin SÖNMEZ⁴

ABSTRACT. The purpose of the research is to determine the relation between learning strategies and time-management skills used by teacher candidates. For this purpose, 243 teacher candidates participated in the research which has been designed according to the relational screening model. In this research, in order to obtain data, “Learning Strategies Scale” and “Time Management Scale” have been used. In the analysis of the data, one way analysis of variance (ANOVA), Tukey test and Pearson Product-Moment Correlation Coefficient have been utilized. As a result of the analyses conducted, it has been determined that there are significant differences between learning strategy utilization of teacher candidates and time-management skills with respect to their departments. Furthermore, different relation levels have been observed among the scores of sub-dimensions of Learning Strategies Scale and sub-dimensions of Time Management Inventory of teacher candidates.

Keywords: Learning strategies, time management skills, learning to learn

SUMMARY

Purpose and significance: Learning strategies, effective and productive time management and parallel time management skills are looming large within the content of learning to learn, which is crucial on the effective and permanent learning of the individuals participating education-teaching activities. It is important to determine learning strategies of teacher candidates, which include the interests encountered during learning, the behaviors affecting cognitive and auditory processes during coding, and time management skill of teacher candidates, which are required to benefit from analyzing, planning and programming. Thus, this purpose of this research is to determine the relation between learning strategies used by teacher candidates and their time management skills.

Methodology: This research has been designed according to relational screening model. 243 teacher candidates participated in the study. Data has been gathered using “Learning Strategies Scale” and “Time Management Scale”. While analyzing the data one way analysis of variance (ANOVA) and Tukey test have been used and Pearson Product-Moment Correlation Coefficient has been calculated.

Results: Results of the study show that learning strategy utilization of teacher candidates is differentiated according to their departments. Accordingly, teacher candidates from Computer and Teaching Technologies Education Department (BÖTE) get the highest scores in terms of repetition, meaning and organization strategies sub-dimensions, whereas teacher candidates from Culture of Religion and Ethics Teaching department (DKAB) get the lowest scores. For the Understanding Monitoring Strategies sub-dimension, teacher candidates from Primary School Mathematic Teaching Department (Mathematic) get the highest score, whereas teacher candidates from Psychological Counseling and Guidance department (RPD) get the lowest one. Teacher candidates from Culture of Religion and Ethics Teaching department (DKAB) get the highest score from the Auditory Strategies sub-dimension, whereas teacher candidates from Psychological Counseling and Guidance department (RPD) get the lowest one. The analyses performed to see if the time management skills of teacher candidates differentiate according to their department show that teacher candidates from different departments get different scores for different sub-dimensions of time management skills. Looking at the sub-dimensions of Time Management Inventory; teacher candidates from Primary Education department get the highest score from time management sub-dimension, teacher candidates from Computer and Teaching Technologies Education Department (BÖTE) get the highest score from time attitudes sub-dimension, and teacher candidates from Psychological Counseling and Guidance department (RPD) get the highest score from time spender sub-dimension. Teacher candidates from

¹ This article has been presented orally in 1st International Congress on Curriculum and Instruction, 2011

² Eskisehir Osmangazi University, Faculty of Education, zeynep26@gmail.com

³ Eskisehir Ziya Gokalp Primary School, fcry1085@hotmail.com

⁴ Anadolu University, Institute of Education Sciences, PhD Student, bc0581@hotmail.com

Culture of Religion and Ethics Teaching department (DKAB) get the lowest scores from all three sub-dimensions of Time Management Inventory. According to the findings about the relation between learning strategy utilization of teacher candidates and their time management skills, time management realization of teacher candidates who are using repetitive and auditory strategies is at low level, whereas time management realization of teacher candidates who are using meaning, organizing and understanding monitoring strategies is at medium level. Teacher candidates who are using organization and understanding monitoring strategies possess low level time attitude, whereas teacher candidates who are using meaning strategies possess medium level time attitude. Teacher candidates who are using meaning, organization, understanding monitoring and auditory strategies avoid time spenders.

Discussion and Conclusions: The research showed that learning strategy utilization of teacher candidates differentiates according to their departments. In addition, time management skill of teacher candidates also differentiates according to their departments. Furthermore, the relation between learning strategy utilization and time management skill of teacher candidates has been investigated and different relation levels have been found among the scores of sub-dimensions of Learning Strategies Scale and sub-dimensions of Time Management Inventory.

Öğretmen Adaylarının Kullandıkları Öğrenme Stratejileri İle Zaman Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişki⁵

Zeynep AKIN⁶

Funda ÇIRAY⁷

Belgin SÖNMEZ⁸

ÖZ. Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının kullandıkları öğrenme stratejileri ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda ilişkisel tarama modeline uygun olarak desenlenen araştırmaya 243 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Öğrenme Stratejileri Ölçeği ile Zaman Yönetimi Envanteri kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde tek yönlü varyans analizinden ve Tukey testinden yararlanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumları ile zaman yönetimi becerilerinde öğrenim gördükleri bölümlere göre anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nin alt boyutları ile Zaman Yönetimi Envanteri'nin alt boyutları arasında farklı düzeylerde ilişkilerin bulunduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme stratejileri, zaman yönetimi becerileri, öğrenmeyi öğrenme

GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz bilgi çağı, dünya üzerinde yer alan ülkelerde sürekli olarak değişimlerin ve gelişmelerin yaşandığı bir çağdır. Yaşanan bu değişim ve gelişmelerin etkisi tüm toplumsal sistemlerde olduğu gibi eğitim sistemlerinde de görülmektedir. Bir eğitim sistemi içerisinde, eğitimin amacı ve eğitime yönelik beklentiler çağın gerekliliklerine bağlı olarak değişmektedir. Bu doğrultuda ülkelerden eğitim sistemleri aracılığıyla bireylere problem çözme, yaratıcı ve eleştirel düşünme, karar verme gibi becerileri kazandırması ve öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmesi beklenmektedir. Öğrenmeyi öğrenme, var olan bilgiyi kullanarak yeni durumlar için gerekli bilgiyi üretebilmektir (Özden, 2002, s.95). Öğrenmeyi öğrenme, tüm eğitim-öğretim faaliyetlerinde bireylerin daha etkili ve kalıcı öğrenmeleri açısından büyük önem taşımaktadır. Çünkü öğretim süreci içerisinde bireyin kendisine sunulan bilgiyi ezberlemesi değil anlaması, yorumlaması ve özümsemesi gerektiği kabul edilmektedir. Öğrenmeyi öğrenme kavramı bireylerin öğrenme stilleri ve kullandıkları öğrenme stratejileri gibi özelliklerle ilgilidir.

Öğrenmeyi öğrenme sürecinde bireyin bilgiye ulaşmasını ve öğrenmesini kolaylaştıran öğrenme stratejilerinin önemi giderek artmaktadır (Açıkgöz, 2005, s.66). Öğrenme stratejileri, öğrenenin öğrenme esnasında ilgilendiği ve kodlama esnasında bilişsel ve duyuşsal süreçleri etkileyen davranışları içermektedir (Weinstein & Mayer, 1985).

Öğrenme stratejilerinin kullanımı ve önemi üzerinde görüş birliği sağlayan araştırmacılar öğrenme stratejileri ile ilgili farklı tanımlamalar yapmışlardır. Öğrenme stratejilerine bilişsel açıdan yaklaşan Weinstein ve Mayer (Baskıda), öğrenme stratejilerinin öğrenme sürecini düzenlemeyi etkileyen, yeni bilginin edinimini ve kodlanmasını kolaylaştıran biliş ve davranışları kapsayan oldukça geniş bir tanımını kullanırlarken; Tobias (1982) öğrenme stratejilerini, zekânın daha küçük işlemlerini ve daha genel düşünme becerilerini tamamlayan materyal incelemesi, aktif okuma, not alma gibi işlemler olarak tanımlamıştır (McKeachie, Pintrich & Lin, 1985, s.153). Öğrenme stratejileri, öğrencilerin öğrenme sürecinde problem çözmek için kullandıkları teknikler ya da kendi kendilerine öğrenmeleri için öğrencilere sağlanan işlemler olarak tanımlanmaktadır (Güven, 2008, s.31).

Öğrenenlerin öğrenme sürecini etkileyen öğrenme stratejileri ile ilgili olarak Gagne, Pintrich, O'Malley ve diğerleri, Presley ve diğerleri, Kirby, Nisbet ve Shucksmith, Levin gibi bazı araştırmacılar tarafından öğrenenlerin öğrenmede izlediği yollar dikkate alınarak farklı sınıflamalar yapılmıştır. Bu sınıflamalardan biri de günümüzde yaygın bir biçimde kullanılan ve Weinstein ve Mayer tarafından geliştirilmiş olan öğrenme stratejileri sınıflamasıdır. Bu sınıflamaya göre öğrenme stratejileri "Yineleme Stratejileri", "Anlamlandırma Stratejileri", "Örgütlenme Stratejileri", "Anlamayı İzleme Stratejileri" ve "Duyuşsal Stratejiler" olmak üzere beş grupta ifade edilmiştir (Weinstein & Mayer, 1985, s.316; Güven, 2008, s.32; Açıkgöz, 2005, s.72, Senemoğlu, 2002, s.574).

Öğrenmenin gerçekleşmesi ve başarının sağlanabilmesinde etkili olan ve öğrenen, öğreten ya da ortamla ilgili olan pek çok etmenden söz etmek mümkündür. Bu etmenler arasında öğrenenlerin sahip

⁵ Bu çalışma 1. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur, 2011

⁶ Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim fakültesi, zeynep26@gmail.com

⁷ Eskişehir Ziya Gökalp İlkokulu, fcry1085@hotmail.com

⁸ Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Öğrencisi, bc0581@hotmail.com

oldukları özellikler ve beceriler önemli bir yer tutmaktadır. Zaman yönetimi becerisi de öğrenenlerle ilgili öğrenmeyi etkileyen beceriler arasında yer almaktadır. Olayların ve olguların kontrol edildiği bir etkinlik olarak ifade edilen zaman yönetimi, “gücün yoğunluğuna ve önem sırasına göre hedefler belirlemek ve onları sonuçlandırmak için yöneltme yeteneği” olarak tanımlanmaktadır (Açıkalın, 1994, s.114). Lakein’e göre (1973) zaman yönetimi, bireylerin ilk olarak gereksinimlerini ve isteklerini belirlemesi, ardından önem sırasına göre bunları sıralamasıdır. Belirli etkinlikler, gereksinimleri ya da istekleri gerçekleştirmek için belirli amaçlar içerir ve bu amaçları başarmak için gerekli olan görevlere öncelik verilmektedir. Sonra planlama, programlama ve listeler yaparak, son derece önemli görevler zamanla ve ulaşılabilir kaynaklarla eşleştirilmektedir (Macan, 1994, s.381).

Zaman yönetimi, diğer kaynakların yönetiminde olduğu gibi analizlerden, planlamadan ve program yapmaktan yararlanmayı gerektirir (Erdul, 2005, s.9). Zaman yönetimi esaslarının bireylerce anlaşılması ve uygulanması bireylerin problemlerini çözmektedir; fakat bireylerin etkili çözümlere ve sonuçlara ulaşmasına yardımcı olmaktadır (Alay ve Koçak, 2003’den Akt. Demirtaş ve Özer, 2007, s.4).

Zaman yönetimi sadece başarı demek değil, bireylerin küçük yaşlardan itibaren öğrenmeleri gereken bir özelliktir (Erdul, 2005). Üniversite öğrencilerinin öğrenmeleri için ayrılan zamanı tam ve etkin bir şekilde kullanmaları başarılarını etkilemektedir. Kariyerini daha iyi planlama, düşünme, yeni fikirler üretme hatta dinlenme, eğlenme gibi konularda zaman yönetimi öğrencilerin yaşamında kolaylıklar sağlamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin öğrenmelerinde zamanı iyi yönetmeleri ön plana çıkmaktadır (Başak, Uzun ve Arslan, 2008). Bu durum eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adayları için de geçerlidir. Demirtaş ve Özer’e (2007, s.1) göre etkili ve verimli zaman yönetimi, öğretmenler için yeterli olunması gereken, yaşamsal öneme sahip bir yönetim alanı olarak nitelendirilmektedir. Eğitim sürecinin etkililiği büyük ölçüde zamanın iyi kullanılması ile olanaklı olduğundan öğretmen adaylarının zaman yönetimi konusunda yeterli olmaları gerektiği ifade edilmiştir.

Öğrenme stratejileri ile ilgili Türkiye’de yapılan araştırmalar incelendiğinde öğrenme stratejileri ile öğrenme stilleri (Güven, 2004; Karakış, 2006), öz-yeterlik algıları (Baykara, 2011), akademik başarı (Taşdemir ve Tay, 2007; Saban ve Tümkaya, 2008), öğretmen adaylarının öğretmenlik tutumları (Şen, 2006), hatırd tutma düzeyi ve derse ilişkin tutum (Tunçer ve Güven, 2007), yaşanan öğrenme sorunları (Vural, 2011) arasındaki ilişkiyi inceleyen farklı araştırmaların yapıldığı görülmektedir.

Alanyazında daha çok zaman yönetimi ile akademik başarı (Demirtaş ve Özer, 2007; Tektaş ve Tektaş, 2010), kaygı (Erdul, 2005), yaş ve cinsiyet (Eldeleklioğlu, 2008) arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara rastlanmaktadır. Ancak gerek öğrenme stratejileri gerek zaman yönetimi becerileri ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde öğrenme stratejileri ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada öğrenme stratejileri ve zaman yönetimi becerileri arasında bir ilişki olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının kullandıkları öğrenme stratejileri ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu genel amaç çerçevesinde araştırmada yanıtı aranan sorular şunlardır:

1. Öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumları öğrenim gördükleri bölüme göre değişiklik göstermekte midir?
2. Öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerileri öğrenim gördükleri bölüme göre değişiklik göstermekte midir?
3. Öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumları ile zaman yönetimi becerileri arasında nasıl bir ilişki bulunmaktadır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Öğretmen adaylarının kullandıkları öğrenme stratejileri ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırma ilişkiyel tarama modeline göre desenlenmiştir.

İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2006, s.81). Bu çalışmada da Öğrenme Stratejileri Ölçeği ve Zaman Yönetimi Ölçeği kullanılarak elde edilen veriler doğrultusunda öğretmen adaylarının kullandıkları öğrenme stratejileri ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişki ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmaya Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 2010-2011 öğretim yılında öğrenim gören 243 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmanın örnekleme belirlenirken küme örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Küme örneklemede, evren ya da çalışma evreni, çoğu zaman içinde çeşitli elemanları olan, benzer amaçlı kümelerden oluşmaktadır. Araştırma, evrenden seçilecek kümeler üzerinde yapılmaktadır. Evrendeki bütün kümelerin tek tek eşit seçilme şansına sahip oldukları durumda yapılan örnekleme küme örnekleme denilmektedir (Karasar, 2006, s.114; Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.105). Bu doğrultuda evrende yer alan öğretmen adaylarından ikinci sınıf düzeyinde öğrenim görenler örnekleme dâhil edilmiştir. Araştırmanın örnekleme ile ilgili bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Örnekleminde Yer Alan Öğretmen Adaylarının Bölümlere Göre Dağılımı

Bölüm	Örnekleme Giren Öğrenci Sayısı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü	34
İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü	90
Sınıf Öğretmenliği Bölümü	59
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü	29
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü	31
<i>Toplam</i>	<i>243</i>

Tablo 1'de görüldüğü üzere araştırmanın örneklemini Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü'nde öğrenim gören 34; İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü'nde öğrenim gören 90; Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nde öğrenim gören 59; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü'nde öğrenim gören 29 ve Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde öğrenim gören 31 öğretmen adayı oluşturmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada belirlenen amaçlara ulaşması için gerekli olan veriler, Öğrenme Stratejileri Ölçeği ve Zaman Yönetimi Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerle ilgili bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

Öğrenme Stratejileri Ölçeği

Araştırmada öğretmen adaylarının kullandıkları öğrenme stratejilerini belirlemek için Güven (2008) tarafından geliştirilen “Öğrenme Stratejileri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçekte Weinstein ve Mayer (1988) tarafından yapılan sınıflandırmanın temel alındığı görülmüştür. Ortaöğretim öğrencilerine yönelik olarak geliştirilen beşli likert tipindeki ölçekte 35 madde yer almaktadır. Ölçeğe verilecek yanıtlar “Kesinlikle Bana Uygun”, “Uygun”, “Biraz Uygun”, “Uygun Değil” ve “Kesinlikle Bana Uygun Değil” ifadelerinden oluşmaktadır.

Ortaöğretim öğrencilerine yönelik olarak hazırlanan ölçeği araştırmanın örnekleme uyarlamak amacıyla 379 öğretmen adayından geçerlik ve güvenilirlik analizi için veriler toplanmıştır. Ölçeğin geneline ait Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .89 olarak bulunmuştur. Hazırlanan ölçeğin yapı geçerliliğini sınamak için faktör analizi tekniği uygulanmıştır. Gerçekleştirilen faktör analizleri sonucunda ölçeğin 5 faktöre sahip olduğu ve her bir faktörün .40 ve üzeri faktör yüküne sahip olduğu görülmüştür. Bu nedenle uyarlanan ölçekteki faktör sayısı değişmemiş ve ölçekten herhangi bir madde çıkarılmamıştır.

Zaman Yönetimi Envanteri

Araştırmada öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerilerini belirlemek amacıyla Britton ve Tesser (1991) tarafından geliştirilen toplam 27 maddeden oluşan “Zaman Yönetimi Envanteri” kullanılmıştır. Alay ve Koçak (2002) tarafından Türkçeye uyarlanan envanterin üniversite öğrencilerine uyarlanması ise Erdul (2005) tarafından gerçekleştirilmiştir.

Zaman Yönetimi Envanteri, “zaman planlaması”, “zaman tutumları” ve “zaman harcatıcılar” başlıklarından oluşan üç alt bölümden oluşmaktadır. Zaman planlaması bölümünde bir tanesi (16. madde) tersine ifade olmak üzere 16 soru bulunmaktadır. Zaman tutumları bölümü 3 tanesi (2, 6 ve 7. maddeler) tersine ifadeli olmak üzere toplam 7 sorudan oluşmaktadır. Zaman harcatıcılar bölümünde ise 4 soru vardır ve soruların hepsinde tersine ifade kullanılmıştır. Bu üç bölümden alınan puanların toplamı zaman yönetimi envanterinin sonucunu vermektedir. Envantere verilecek yanıtlar “Her zaman”, “Sık Sık”, “Bazen”, “Nadiren” ve “Hiç” ifadelerinden oluşmaktadır.

Zaman Yönetimi Envanteri'nin güvenilirliği doğrultusunda yapılan çalışmada Cronbach alfa seviyesi 16 maddelik zaman planlama alt ölçeği için 0.88, zaman tutumları alt ölçeği için 0.66 ve zaman harcatıcılar alt ölçeği için 0.47, tüm ölçek için ise, 0.87 olarak bulunmuştur. Bu değerlerin Nunnally'nin 0.70 kriteri temel alındığında kabul edilebilir nitelikte değerler olduğu belirtilmiştir (Erdul, 2005, ss.37-38).

Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumlarının ve zaman yönetimi becerilerinin, öğrenim gördükleri bölümlere göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış ve gruplar arası farklılığı belirlemek için Tukey testi kullanılmıştır. Ayrıca araştırmanın temel amacına bağlı olarak, öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumları ile zaman yönetimi becerilerini kullanma durumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmış; bulgular alt amaçlara uygun olarak değerlendirilmiştir.

Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölüme Göre Öğrenme Stratejilerini Kullanma Durumları ile İlgili Bulgular

Araştırmanın ilk alt probleminde öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumlarının öğrenim gördükleri bölüme göre değişip değişmediğine bakılmıştır. Bunun için öğretmen adaylarının Öğrenme Stratejileri Ölçeği'ndeki her bir alt boyuta ilişkin elde ettikleri puan ortalamaları öğrenim gördükleri bölümlere göre ele alınmıştır. Elde edilen analiz sonuçlarına ilişkin sayısal değerler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölüme Göre Öğrenme Stratejilerini Kullanma Durumları

<i>Alt Boyut</i>	<i>Bölüm</i>	<i>Öğretmen Adayı Sayısı (N)</i>	<i>Aritmetik Ort. (X_{ort})</i>	<i>Standart Sapma (s.s.)</i>	<i>En Yüksek</i>	<i>En Düşük</i>
<i>Yineleme Stratejileri</i>	<i>RPD</i>	34	23,20	4,390	20,00	4,00
	<i>MATEMATİK</i>	90	23,38	3,828		
	<i>SINIF</i>	59	23,86	4,029		
	<i>DKAB</i>	29	21,07	3,647		
	<i>BÖTE</i>	31	24,74	3,686		
<i>Anlamlandırma Stratejileri</i>	<i>RDP</i>	34	35,74	5,899	50,00	20,00
	<i>MATEMATİK</i>	90	36,82	6,977		
	<i>SINIF</i>	59	37,14	6,740		
	<i>DKAB</i>	29	33,17	5,976		
	<i>BÖTE</i>	31	38,13	6,070		
<i>Örgütlenme Stratejileri</i>	<i>RDP</i>	34	15,15	4,774	29,00	6,00
	<i>MATEMATİK</i>	90	18,27	4,016		
	<i>SINIF</i>	59	18,00	4,076		
	<i>DKAB</i>	29	14,34	3,608		
	<i>BÖTE</i>	31	18,42	4,288		
<i>Anlamayı İzleme Stratejileri</i>	<i>RDP</i>	34	21,41	6,219	39,00	8,00
	<i>MATEMATİK</i>	90	24,38	5,928		
	<i>SINIF</i>	59	24,30	6,644		
	<i>DKAB</i>	29	21,52	5,773		
	<i>BÖTE</i>	31	23,77	6,163		
<i>Duyuşsal Stratejileri</i>	<i>RDP</i>	34	23,65	4,791	34,00	7,00
	<i>MATEMATİK</i>	90	24,51	4,275		
	<i>SINIF</i>	59	25,31	4,178		
	<i>DKAB</i>	29	24,72	4,956		
	<i>BÖTE</i>	31	27,65	3,638		

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık:1; İlköğretim Matematik Öğretmenliği:2; Sınıf Öğretmenliği:3; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği:4; Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi:5

Tablo 2' deki değerler incelendiğinde öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlere göre kullandıkları öğrenme stratejilerine ilişkin alt boyutlarda puan ortalamaları arasında farklılık olduğu görülmektedir. Buna göre BÖTE Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları yineleme, anlamlandırma ve örgütlenme stratejileri alt boyutlarında en yüksek puanları alırken, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği (DKAB) Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları belirtilen alt boyutlarda en düşük puanları almışlardır. Anlamayı izleme stratejileri alt boyutundan İlköğretim Matematik Öğretmenliği (Matematik) Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları en yüksek puanı alırken, en düşük puanı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (RPD) Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları almıştır. Ölçeğin son alt boyutu olan duyuşsal stratejiler boyutundan ise, DKAB Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları en yüksek puanı alırken, en düşük puanı RPD Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları almıştır.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlere göre kullandıkları öğrenme stratejilerine ilişkin alt boyutlardan elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki farkların istatistiksel yönden anlamlı olup olmadığını belirlemek için grup ortalamaları arasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına bakılmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına ilişkin değerler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Öğrenme Stratejilerini Kullanma Durumları Arasındaki Farklar

		Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)	Anlamlılık Düzeyi	Gruplar arası fark
Yineleme Stratejileri	Gruplar arası	194,742	4	48,685	3,164	,015	-
	Grup içi	3662,575	238	15,389			
	Toplam	3857,317	242				
Anlamlandırma Stratejileri	Gruplar arası	456,315	4	114,079	2,656	,034	5-4
	Grup içi	10222,310	238	42,951			
	Toplam	10678,626	242				
Örgütlenme Stratejileri	Gruplar arası	562,636	4	140,659	8,229	,000	2-1
	Grup içi	4067,965	238	17,092			2-4
	Toplam	4630,601	242				3-1
							3-4
Anlamayı İzleme Stratejileri	Gruplar arası	372,016	4	93,004	2,449	,047	5-1
	Grup içi	9036,560	238	37,969			5-2
	Toplam	9408,576	242				
Duyuşsal Stratejiler	Gruplar arası	308,332	4	77,083	4,094	,003	5-1
	Grup içi	4481,652	238	18,830			5-2
	Toplam	4789,984	242				
TOPLAM	Gruplar arası	5983,227	4	1495,807	4,435	,002	
	Grup içi	80271,769	238	337,276			
	Toplam	86254,996	242				

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık:1; İlköğretim Matematik Öğretmenliği:2; Sınıf Öğretmenliği:3; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği:4; Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi:5

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlere göre öğrenme stratejilerini kullanma durumları arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3'te verilmiştir. Tablo 3'e göre öğretmen adaylarının yineleme ve anlamayı izleme stratejilerini kullanma durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, anlamlandırma stratejilerini kullanma durumlarında "BÖTE" ile "DKAB" arasında, örgütlenme stratejilerini kullanma durumlarında "Matematik" ile "RPD", "Matematik" ile "DKAB", "Sınıf Öğretmenliği" ile "RPD", "Sınıf Öğretmenliği" ile "DKAB", "BÖTE" ile "RPD", "BÖTE" ile "DKAB" arasında, duyuşsal stratejileri kullanma durumlarında "BÖTE" ile "RPD" ve "BÖTE" ile "Matematik" arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu belirlenmiştir ($p < 0.05$).

Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Tukey testi kullanılmıştır. Gerçekleştirilen Tukey analizi sonuçları doğrultusunda öğretmen adaylarının Anlamlandırma Stratejileri alt boyutunda BÖTE ve DKAB Bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının puan ortalamaları arasındaki farkın BÖTE Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının lehine olduğu görülmüştür. Buna göre BÖTE Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının DKAB Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre anlamlandırma stratejilerini daha yoğun olarak kullandıkları söylenebilir.

Analiz sonucunda elde edilen değerler doğrultusunda; Örgütlenme Stratejileri alt boyutunda Matematik ile RPD ve DKAB Bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının puan ortalamaları arasındaki farkın Matematik Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları lehine olduğu

bulunmuştur. Bununla birlikte Örgütlenme Stratejileri alt boyutunda Sınıf Öğretmenliği ile RPD ve DKAB Bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının puan ortalamaları arasındaki farkın da Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları lehine olduğu belirlenmiştir. Ayrıca aynı alt boyutta BÖTE ile RPD ve DKAB Bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının puan ortalamaları arasındaki BÖTE Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları lehine olduğu görülmüştür. Buna göre Matematik Bölümü'nde, Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nde ve BÖTE Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları RPD Bölümü'nde ve DKAB Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre örgütlenme stratejilerini daha yoğun olarak kullandıkları söylenebilir.

Duyuşsal stratejiler alt boyutunda BÖTE Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları ile RPD Bölümü'nde ve Matematik Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının puan ortalamaları arasındaki farkın BÖTE Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları lehine olduğu görülmektedir. Buna göre BÖTE Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının RPD ve Matematik Bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre duyuşsal stratejileri daha yoğun olarak kullandıkları söylenebilir.

Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölüme Göre Zaman Yönetimi Becerileri ile İlgili Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminde öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerilerinin öğrenim gördükleri bölüme göre değişip değişmediğine bakılmıştır. Bunun için öğretmen adaylarının Zaman Yönetimi Envanteri'ndeki her bir alt boyuta ilişkin elde ettikleri puan ortalamaları öğrenim gördükleri bölümlere göre ele alınmıştır. Elde edilen analiz sonuçlarına ilişkin sayısal değerler Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Zaman Yönetimi Becerileri

Alt Boyut	Bölüm	Öğretmen Adayı Sayısı (N)	Aritmetik Ort. - \bar{X}	Standart Sapma (s.s.)	En Yüksek	En Düşük
Zaman Planlaması	RDP	34	47,23	10,502	75,00	17,00
	MATEMATİK	90	48,46	10,332		
	SINIF	59	50,14	11,742		
	DKAB	29	43,66	10,489		
	BÖTE	31	48,52	9,626		
Zaman Tutumları	RDP	34	23,2059	2,993	33,00	7,00
	MATEMATİK	90	23,3778	3,150		
	SINIF	59	23,8644	3,451		
	DKAB	29	21,0690	4,629		
	BÖTE	31	24,7419	2,816		
Zaman Harcaticıları	RDP	34	11,3529	2,308	20,00	4,00
	MATEMATİK	90	11,2778	2,740		
	SINIF	59	10,3051	2,634		
	DKAB	29	10,0000	2,777		
	BÖTE	31	11,2903	2,723		

Tablo 4'te yer alan değerler incelendiğinde öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlere göre zaman yönetimi becerilerine ilişkin alt boyutlarda farklı puan ortalamaları elde ettikleri görülmektedir. Zaman Yönetimi Envanteri'nin zaman planlaması alt boyutunda Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları; zaman tutumları alt boyutunda BÖTE Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları ve zaman harcaticıları alt boyutunda RPD Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları en yüksek puanı almışlardır. Zaman Yönetimi Envanteri'nin her üç alt boyunda ise, en düşük puanı DKAB Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları almıştır.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlere göre zaman yönetimi becerilerine ilişkin alt boyutlardan elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki farkların istatistiksel yönden anlamlı olup olmadığını belirlemek için grup ortalamaları arasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına bakılmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına ilişkin değerler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Zaman Yönetimi Becerileri Arasındaki Farklar

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı (KT)	Serbestlik Derecesi (Sd)	Kareler Ortalaması (KO)	F Değeri (F)	Anlamlılık Düzeyi	Gruplar Arası Fark	
Zaman Planlaması	Gruplar arası	859,396	4	214,849	1,894	,112	
	Grup içi	26997,649	238	113,435			-
	Toplam	27857,045	242				
Zaman Tutumları	Gruplar arası	227,239	4	56,810	4,994	,001	3-4
	Grup içi	2707,427	238	11,376			2-4
	Toplam	2934,667	242				5-4
Zaman Harcaticıları	Gruplar arası	68,914	4	17,228	2,434	,048	-
	Grup içi	1684,716	238	7,079			
	Toplam	1753,630	242				

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık:1; İlköğretim Matematik Öğretmenliği:2; Sınıf Öğretmenliği:3; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği:4; Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Öğretmenliği:5

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlere göre zaman yönetimi becerileri arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Tablo 5'te görüldüğü gibi öğretmen adaylarının zaman planlaması ve zaman harcaticıları alt boyutlarında aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı, zaman tutumları alt boyutunda ise “Sınıf Öğretmenliği” ile “DKAB”, “Matematik” ile “DKAB”, “BÖTE” ile “DKAB” arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Tukey testi kullanılmıştır. Tukey testinin sonuçları doğrultusunda öğretmen adaylarının Zaman Yönetimi Envanteri'nin Zaman Tutumları alt boyutunda Sınıf Öğretmenliği ile DKAB Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının puan ortalamaları arasındaki farkın Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları lehine olduğu görülmektedir. Zaman Tutumları alt boyutunda Matematik ile DKAB Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının puan ortalamaları arasındaki farkın Matematik Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları lehine olduğu görülmektedir. Aynı alt boyutta BÖTE ile DKAB Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının puan ortalamaları arasındaki farkın BÖTE Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları lehine olduğu belirlenmiştir. Buna göre Sınıf Öğretmenliği, Matematik ve BÖTE Bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının DKAB Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre zamanı daha iyi kullandıkları söylenebilir.

Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stratejilerini Kullanma Durumları ile Zaman Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumları ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin belirlenebilmesi için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı istatistik yöntemi kullanılmıştır. Tablo 6.'da öğrenme stratejileri ile zaman yönetimi arasındaki ilişki ve Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nin alt boyutları ile Zaman Yönetimi Envanteri'nin alt boyutları arasındaki korelasyon katsayıları verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stratejilerini Kullanma Durumları ile Zaman Yönetimi Becerileri Arasındaki Korelasyon Sonuçları

Korelasyon Tüm Öğrenciler	Yineleme	Anlamlandırma	Örgütlenme	Anlamayı İzleme	Duyuşsal	Zaman Planlama	Zaman Tutumları	Zaman Harcaticılar
Yineleme	1					0,151*	0,115	0,044
Anlamlandırma		1				0,472**	0,349**	-0,104
Örgütlenme			1			0,358**	0,273**	0,076
Anlamayı İzleme				1		0,490**	0,206**	-0,078
Duyuşsal					1	0,249**	0,239**	0,067
Zaman Planlama	0,151(*)	0,472(**)	0,358(**)	0,490(**)	0,240(**)	1		
Zaman Tutumları	0,115	0,349(**)	0,273(**)	0,206(**)	0,239(**)	0,436(**)	1	
Zaman Harcaticılar	0,044	-0,104	0,076	-0,078	-0,067	-0,080	0,056	1

(**p<0.01. *p<0.05)

Öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumları ile zaman yönetimi becerileri arasındaki korelasyona ilişkin olarak $r < 0,30$ olması düşük düzeyde, $0,30 < r < 0,70$ olması orta düzeyde, $0,70 < r$ olması ise yüksek düzeyde bir ilişki olduğu yönünde yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2011, s.32)

Tablo 6 incelendiğinde öğretmen adaylarının Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nin alt boyutlarına göre Zaman Yönetimi Envanteri'nin alt boyutlarından farklı puan ortalamaları elde ettikleri görülmüştür. Buna göre Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nin alt boyutu olan yineleme stratejileri boyutundan aldıkları puan ile Zaman Yönetimi Envanteri'nin zaman planlaması alt boyutundan aldıkları puanlar arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($p < 0,05$ ve $r = 0,151$). Öğretmen adaylarının Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nin alt boyutu olan yineleme stratejileri boyutundan aldıkları puanlar ile Zaman Yönetimi Envanteri'nin zaman tutumları alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki olmadığı gözlenmektedir ($p > 0,05$). Öğretmen adaylarının Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nin alt boyutu olan yineleme stratejileri alt boyutundan aldıkları puan ile Zaman Yönetimi Envanteri'nin zaman harcatıcılar alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$).

Öğretmen adaylarının Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nin alt boyutu olan anlamlandırma stratejileri boyutundan aldıkları puanlar ile Zaman Yönetimi Envanteri'nin zaman planlaması alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki ilişkiye bakıldığında söz konusu alt boyutlar arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($p < 0,05$ ve $r = 0,472$). Aynı zamanda öğretmen adaylarının Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nin anlamlandırma stratejileri alt boyutunda aldıkları puanlar ile Zaman Yönetimi Envanteri'nin zaman tutumları alt boyutunda aldıkları puanlar arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p < 0,05$ ve $r = 0,349$). Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nin alt boyutu olan anlamlandırma stratejilerinden aldıkları puanlar ile Zaman Yönetimi Envanteri'nin zaman harcatıcılar alt boyutundan aldıkları puanlar arasında ise anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$).

Tablo 6'da görüldüğü gibi öğretmen adaylarının Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nin örgütlenme stratejileri alt boyutunda aldıkları puanlar ile Zaman Yönetimi Envanteri'nin zaman planlaması alt boyutunda aldıkları puanlar arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmektedir ($p < 0,05$ ve $r = 0,358$). Yine öğretmen adaylarının Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nin örgütlenme stratejileri alt boyutunda aldıkları puanlar ile Zaman Yönetimi Envanteri'nin zaman tutumları alt boyutunda aldıkları puanlar arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p < 0,05$ ve $r = 0,273$). Ayrıca öğretmen adaylarının Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nin örgütlenme stratejileri alt boyutunda aldıkları puanlar ile Zaman Yönetimi Envanteri'nin zaman harcatıcılar alt boyutundan aldıkları puanların arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$).

Öğretmen adaylarının Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nin anlamayı izleme stratejileri alt boyutunda aldıkları puanlar ile Zaman Yönetimi Envanteri'nin zaman planlaması alt boyutunda aldıkları puanlar arasında ise, pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($p<0,05$ ve $r=0,490$). Yine öğretmen adaylarının Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nin anlamayı izleme stratejileri alt boyutunda aldıkları puanlar ile Zaman Yönetimi Envanteri'nin zaman tutumları alt boyutunda aldıkları puanlar arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$ ve $r=0,206$). Ancak, öğretmen adaylarının Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nin anlamayı izleme stratejileri alt boyutunda aldıkları puanlar ile Zaman Yönetimi Envanteri'nin zaman harcatıcılar alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$).

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nin duyuşsal stratejiler alt boyutunda aldıkları puanlar ile Zaman Yönetimi Envanteri'nin zaman planlaması alt boyutunda aldıkları puanlar arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmektedir ($p<0,05$ ve $r=0,240$). Bununla birlikte öğretmen adaylarının Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nin duyuşsal stratejiler alt boyutunda aldıkları puanlar ile Zaman Yönetimi Envanteri'nin zaman tutumları alt boyutunda aldıkları puanlar arasında da pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$ ve $r=0,239$). Fakat öğretmen adaylarının Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nin duyuşsal stratejiler alt boyutunda aldıkları puanlar ile Zaman Yönetimi Envanteri'nin zaman harcatıcılar alt boyutundan aldıkları puanların arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının kullandıkları öğrenme stratejileri ile zaman yönetimi becerileri arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemeye yönelik gerçekleştirilen bu araştırmada ilk olarak öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumlarının öğrenim gördükleri bölüme göre farklılık gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaca yönelik olarak elde edilen ilk bulgulara göre, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlere göre kullandıkları öğrenme stratejileri farklılık göstermektedir. BÖTE Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları yineleme, anlamlandırma, örgütleme stratejilerini daha çok kullanırken, Matematik Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları anlamayı izleme stratejilerini, DKAB Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları ise duyuşsal stratejileri daha çok kullanmaktadır. Buna karşın yineleme, anlamlandırma, örgütleme stratejilerini DKAB Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının, anlamayı izleme stratejilerini ve duyuşsal stratejileri RPD Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının diğer bölümlere oranla daha az kullandıkları belirlenmiştir. Şahin ve Çakar'ın (2011) gerçekleştirdikleri çalışmada ise öğretmen adaylarının duyuşsal stratejileri yoğun olarak kullanırken, anlamlandırma, anlamayı izleme, yineleme ve örgütleme stratejilerini daha az kullandıkları belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlere göre öğrenme stratejilerini kullanma durumları arasında farklılaşma olup olmadığını belirlediği araştırmada, öğretmen adaylarının yineleme ve anlamayı izleme stratejilerini kullanma durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, anlamlandırma stratejilerini kullanma durumlarında "BÖTE Bölümü" ile "DKAB Bölümü" arasında, örgütleme stratejilerini kullanma durumlarında "Matematik Bölümü" ile "RPD Bölümü", "Matematik Bölümü" ile "DKAB Bölümü", "Sınıf Öğretmenliği Bölümü" ile "RPD Bölümü", "Sınıf Öğretmenliği Bölümü" ile "DKAB Bölümü", "BÖTE Bölümü" ile "RPD Bölümü", "BÖTE Bölümü" ile "DKAB Bölümü" arasında, duyuşsal stratejileri kullanma durumlarında "BÖTE Bölümü" ile "RPD Bölümü" ve "BÖTE Bölümü" ile "Matematik Bölümü" arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemine bağlı olarak öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerilerinin öğrenim gördükleri bölüme göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analizler sonucunda öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerilerinin çok yüksek olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının Zaman Yönetimi Envanteri'nin zaman tutumları alt boyutunda öğrenim gördükleri bölümlere göre farklılık olmadığı, ancak zaman planlaması alt boyutundan en yüksek puanı Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adayları alırken DKAB Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının en düşük puanı aldıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte envanterin zaman harcatıcılar alt boyutundan en yüksek puanı RPD Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının en düşük puanı ise, DKAB Bölümü'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının aldığı belirlenmiştir. Erdul'un (2005) çalışmasında ise üniversite öğrencilerinin zaman

yönetimi becerilerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Andıç (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise, üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi becerilerinde öğrenim gördükleri bölümlere göre anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmada son olarak öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumları ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumları ile zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişkiye yönelik elde edilen bulgulara göre, yineleme stratejilerini ve duyuşsal stratejileri kullanan öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumları ile zamanı etkili ve planlı bir biçimde yönetebilme durumu olarak ifade edilebilecek zaman planlaması becerileri arasında düşük düzeyde; anlamlandırma, örgütlenme ve anlamayı izleme stratejilerini kullanan öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumları ile zaman planlaması arasında ise orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Örgütlenme ve anlamayı izleme stratejilerini kullanan öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumları ile zamanı harcamada kendilerinin söz sahibi olma durumu olarak nitelendirilebilecek zaman tutumları arasında düşük düzeyde; anlamlandırma stratejilerini kullanan öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumları ile zaman tutumları arasında ise, orta düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda yineleme, anlamlandırma, örgütlenme, anlamayı izleme ve duyuşsal stratejileri kullanan öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumları ile bireyi okul gayelerinden uzaklaştıran tüm durumlar olarak ifade edilebilecek zaman harcatıcılar arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüş ve öğretmen adaylarının zaman harcatıcılardan kaçındıkları sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında bu sonucu destekleyen ya da farklı sonuçlar ifade eden herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ve gerçekleştirilen alanyazın taraması doğrultusunda öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğine başladıklarında öğrenme stratejilerini etkili bir biçimde kullanabilmeleri ve öğrencilerine öğrenme stratejilerini kullanmayı öğretebilmeleri için öğretmen adaylarının eğitiminde öğrenme stratejilerine yer verilmesi önemli olacaktır. Ayrıca sınıf içi süreçleri planlayan ve yürüten kişi olarak öğretmenlerin zaman yönetimi konusunda yetkin olmaları önemlidir. Öğretmenlerin zaman yönetimini başarılı bir biçimde gerçekleştirebilmeleri için bu konuda gerekli beceriyi kazanmış olmaları gerekmektedir. Eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri süre içerisinde bu becerileri kazanmaları için eğitim fakültelerinde yürütülen dersler kapsamında zaman yönetimi becerilerinin öğretmen adaylarına kazandırılmasına yönelik çalışmalar gerçekleştirilebilir. Araştırma ilişkisel tarama modelinin kullanıldığı nicel bir çalışmadır ve eğitim fakültesi ikinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarıyla sınırlıdır. Dolayısıyla farklı bölümlerde ve sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma durumlarını ve zaman yönetimi becerilerini etkileyebilecek farklı değişkenlerin de dikkate alındığı yeni araştırmalar yapılması önerilebilir. Üniversite öğrencilerinin okudukları bölümler dikkate alınarak öğrenme stratejilerini kullanma durumları ve zaman yönetimi becerileri arasındaki ilişki daha detaylı bir biçimde ele alınabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalm, A. (1994). *Çağdaş örgütlerde insan kaynağının personel yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Açıkgöz Ü, K. (2005). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Andıç, H. (2009). *Üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Başak, T., Uzun, Ş. ve Arslan, F. (2008). Hemşirelik yüksek okulu öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri. *TAF Prev Med Bull.* 7(5), 429-434.
- Baykara, K. (2011). Öğretmen adaylarının bilişötesi öğrenme stratejileri ile öğretmen yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 80-92.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirtaş, H. ve Özer, N. (2007). Öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişki, *Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*. 2 (1), 1-18.

- Eldeleklioğlu, İ. (2008). Ergenlerin zaman yönetimi becerilerinin kaygı, yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 7 (3), 656-663, [Online]: <http://ilkogretimonline.org.tr> adresinden 18 Şubat 2012 tarihinde indirilmiştir
- Erdul, G. (2005). *Üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Güven, M. (2004). *Öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Güven, M. (2008). Development of learning strategies scale: Study of validation and reliability. *World Applied Sciences Journal*. 4 (1), 31-36.
- Karakış, Ö. (2006). *Bazı yükseköğrenim kurumlarında farklı öğrenme stillerine sahip olan öğrencilerin genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeyi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Abant.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi* (16. bs.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Macan, T. H. (1994). Time management: Test of a Process Model. *Journal of Applied Psychology*. 79 (3), 381-391.
- McKeachie, W. J., Pintrich, P. R. & Lin, Y. G. (1985). Teaching learning strategies. *Educational Psychologist*, 20 (3), 153-160.
- Özden, Y. (2002). *Öğrenme ve öğretme*. (4. Baskı), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Saban, A.İ. ve Tümkaya, S. (2008). Öğretmen adaylarının öğrenme stratejileri ile sosyo demografik özellikler ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Ege Eğitim Dergisi*, 9 (1), 1-22.
- Senemoğlu, N. (2002). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şahin, H. ve Çakar, E. (2011). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğrenme stratejileri ve akademik güdülenme düzeylerinin akademik başarılarına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (3), 519-540.
- Şen, B. (2006). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik tutumları ile öğrenme ve ders çalışma stratejileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Taşdemir, A. ve Tay, B. (2007). Fen bilgisi öğretiminde öğrencilerin öğrenme stratejilerini kullanmalarının akademik başarıya etkileri, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 173-187.
- Tektaş, M. ve Tektaş, N. (2010). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin zaman yönetimi ve akademik başarıları arasındaki ilişki, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 221-229.
- Tunçer, B. K. ve Güven, B. (2007). Öğrenme stratejilerinin kullanımının öğrencilerin akademik başarıları, hatırd tutma düzeyleri ve derse ilişkin tutumları üzerine etkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, IV (II), 1-20.
- Vural, L. (2011). Öğretmen adaylarının çalışmalarında yaşadıkları öğrenme sorunları ve kullandıkları öğrenme stratejileri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 46-65.
- Weinstein, C. E. & Mayer, R. E. (1985). The teaching of learning strategies. In M. C. Wittrock. (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 315-327). NewYork: Macmillan.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.