

Coğrafya Dersinde Kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeğinin Geliştirilmesi

Developing Scale of Learning Strategies Used in Geography Course

Cemile Bahtiyar KARADENİZ¹, Merve Görkem BİLGİ²

¹ Ondokuz Mayıs University, Samsun Faculty of Education, Department of Geography Education,
55139 Samsun e-mail: cbkaradeniz@odu.edu.tr

² Ondokuz Mayıs University, Samsun Faculty of Education, Department of Geography Education,
55139 Samsun e-mail: mbilgi@omu.edu.tr

ÖZET

Coğrafya Dersinde Kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeği (CDKÖSÖ) öğretmen adaylarının Coğrafya'da kullandıkları öğrenme stratejilerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeği geliştirmek için öncelikle öğrenci kompozisyonları analizi (n=100) ve literatür taraması sonucu ön deneme formu oluşturulmuştur. Hazırlanan deneme formu uzman görüşüne (n=10) sunulmuştur. Başvurulan uzmanların önerileri doğrultusunda gerekli değişiklikler yapılarak elde edilen form, İlköğretim Bölümü Sınıf ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği birinci ve son sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Elde edilen veriler üzerinden faktör analizi yapılmış ve madde-ölçek korelasyonu, Cronbach alpha tekniği kullanılarak güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Coğrafyada kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nin Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı 0.87 olarak bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme stratejileri, coğrafya, öğrenme stratejileri ölçeği

ABSTRACT

The scale for the Use of Strategies for Learning Geography Course was developed to determine the learning strategies of student teachers use to learn Geography. In order to develop this scale, student's compositions (n=100) were analyzed and literature survey was carried out to prepare a trial form. It was presented to experts (n=10) for evaluation. After modifications based on their comments, a new trial form was administered to students in the Departments of Elementary

Learning Education and Elementary Social Sciences Education in Ondokuz Mayıs University (n=423). Factorial Analysis was done with the obtained data, and item-scale correlation, Cronbach alpha coefficient was calculated. The Cronbach Alpha Reliability coefficient for the Scale of The Use of Learning Strategies in Geography is 0.87. and control group pre-test post-test attitude scores can be said to be supported with its opinions.

Keywords: *Learning strategies, geography, scale of learning strategie*

SUMMARY

The purpose of this research was to develop a scale to determine the learning strategies of student teachers use to learn Geography. The sample included 423 student teachers from first and fifth classes of the departments of Elementary Learning Education and Elementary Social Sciences Education of Faculty of Education in Ondokuz Mayıs University. The scale consisted of 30 items related to strategies for learning Geography course. For each item, student teachers were instructed to answer “always”, “usually”, “occasionally”, “rarely” or “never”. Instrumentation experts reviewed the scale to establish content and face validity. Some modifications were made according to the recommendations made by these experts. Using data collected during a pilot administration (n = 100), internal consistency and construct validity were obtained for the scale. The final scale consisted of 30 items. Using the 423 participants of the research, we found out the internal consistency assessment yielded the coefficient alpha value: 0.87. Moreover, item analysis consisted of the adjusted item-to-total correlation. the significant correlation between first and second sub dimensions. In the study of validity of the scale, a factor analysis has been used to check the variety of the survey and six sub dimension has been determined. A factor analysis and a varimax rotation method were performed on the data for the 29 items. As a result, 29 items with factor loading greater than 0.30 were found. Analysis of the items extracted two component with eigenvalues greater than 1.0; total variance explained was 52.409 %. The 8 items corresponded to the “ main organization strategy” dimension (the first sub dimension), the 6 items corresponded to the “complex memorization strategy” dimension (the second sub dimension), the 6 items corresponded to the “observing comprehension strategy” dimension (the third dimension), the 2 items corresponded to the “complex

organization strategy” dimension (the fourth dimension), the 4 items corresponded to the “perceptual strategy” dimension (the fifth dimension), the 3 items corresponded to the “source-supported learning” dimension (the sixth dimension). The significant correlation between sub dimensions. Factor loadings range from 0.54 to 0.67 and item-to-total correlation values ranged from 0.38 to 0.54. Data analysis indicated that the scale developed in this study has satisfactory validity and reliability measures.

Using the simple quantitative survey approach, the following topics will be assessed in more detail in supplementary research by using the scale developed in this study: Determining the usage frequency of general learning strategies of the elementary and the social sciences student teachers; establishing dimensions of teaching level of learning strategies of the geography, the elementary and the social sciences teachers and the need to solve problems concerning the usage cases of learning strategies; and pointing out the roles of higher education in raising awareness of self-organizing learning strategies of student teachers. This research in Higher Education that is the continuation of primary and secondary stage will be filled an important gap in this area and will provide an important contributes for national and international researches in the future. The current research provides the dimensions of existing insufficient knowledge in Higher Education about the usage cases of learning strategies. This research is also important because it documents the current level of awareness of learning strategies of student teachers in Ondokuz Mayıs University, Faculty of Education.

New scale development researches will be conducted to establish the awareness of self-organizing learning strategies of the geography and the social sciences teachers and they will be applied to these student teachers to assess the current scale in terms of criterion-related validity.

GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz bilgi çağında bireylerin, bilgiye erişme yollarını bilmeleri, ulaştıkları bilgiyi kullanabilmeleri ve yeni bilgiler üretmeleri beklenmektedir. Ancak okullarda bunun gerçekleştirilebilmesi, öğrencilerin etkili öğrenme yeterliğine sahip olmaları ile mümkündür. Etkili öğrenme yeterliğinin kazandırılması ve

geliştirilmesinde, etkin öğrenme, işbirliği yaparak öğrenme, öğrenme sorumluluğu edinme ve öğrenmeyi öğrenme gibi dört süreçten yararlanılır (Watkins, vd., 2000, 97). Bireyin belirtilen yeterliğe sahip olmasının en etkili yolu, nasıl öğreneceğini bilmesinden geçmektedir. Etkili öğrenmenin özünü oluşturan “öğrenmeyi öğrenme” öğrencinin, öğrenmesi ile ilgili sorumluluğunu taşıması ve buna yönelik etkinlikleri gerçekleştirebilmesidir. Bu etkinlikler, bilgiye ulaşma yollarının bilmesi, bilgiyi seçmesi, düzenlemesi ve zihnine yerleştirmesi olarak tanımlanabilir (Güven, 2004, 3).

Öğretim davranışları, öğrenci güdülenmesi ve öğrenme stratejileri boyutlarına dayanan (Grinsven ve Tillema, 2006, 88) öğrenme, genel anlamda, çevresi ile etkileşimi sonucu, yaşantı yoluyla, eğitim deneyimlerinin bir sonucu olarak kişide oluşan düşünce, duyuş ve davranış değişikliğidir (Burton, 1962, 4; Klein, 2001, 2-5; Kyriacou, 1986, 34). Bu değişikliğin nasıl oluştuğu konusunda farkı görüşler bulunmaktadır. Öğrenmenin doğasını ve sonuçlarını, hangi koşullar altında oluşup oluşmayacağını açıklayan bu kuramlar; davranışçı, bilişsel yaklaşımlardır. (Senemoğlu,1998,s.99; Yaşar,1992,s.281) Strateji kavramı genel olarak; bir şeyi elde etmek için izlenen yol (Eren vd., 1988, 1341; Capel, et.al., 1998, 24) ya da bir amaca ulaşmak için geliştirilen bir planın uygulaması (Açıkgöz, 1996,57) ve izlenecek yolda alınacak önlemlerdir. Teknik ise; amaçlanan davranış değişikliğini meydana getirmek için, gerek araç kullanımında gerekse etkinliklerin sıraya dizilmesinde izlenen özel bir yoldur (Nas, 2000). Bu açıdan bakıldığında, teknik, yöntemden daha dar ve yöntemin içinde yer alan, öğretim yöntemi kavramının özel bir durumudur (Hesapçioğlu, 1994; Akt. Öztürk, 2003, 138).

Öğrenme Stratejisi

Öğrenme stratejisi dersin hedeflerine ulaşmasını sağlayan; yöntem, teknik ve araç-gereçlerin belirlenmesine yön veren genel bir yaklaşım (Fidan, 1996:165; Babadoğan, 1994:1058) olup öğrencilerin bilgiyi işleme biçimini etkilemeyi amaçlayan davranışlardır. Öğrenciler bilgiyi nasıl işleyeceklerine kendileri karar vermekte ve etkin olarak bunu yerine getirmektedirler (Mayer, 1988:66). Öğrenme stratejileri öğrencilerin bağımsız olarak kendi öğrenme görevlerini gerçekleştirmelerini sağlayan teknikler, ilkeler ya da alışkanlıklar olup öğrencilerin, öğrenme görevlerini planlarken,

gerçekleştirirken, sonuçları ve performansı değerlendirirken nasıl düşüneceği ve hareket edeceğini içermektedir (Demirel, 2002:132).

Dery (1989), Weinstein ve Mayer'in (1986) bireyin kendi kendine öğrenmesini kolaylaştıran tekniklerin her biri olarak tanımladıkları öğrenme stratejileri, Wittrock'a (1986) göre; bireyin duyularına gelen uyarımları kısa ve uzun süreli belleğine transfer etmesini ve uzun süreli belleğine işlemlerini sağlayan tekniklerdir (Çev.Erden,2000;78). Güvenç ve Açıkgöz (2007, 118) ve Weinstein'e (et al. 2000, 727) göre ise öğrencilerin akademik başarılarının en önemli belirtilerinden biri olup; yeni bilgi, düşünce, davranış, inanış, duygu ve becerinin anlaşılmasına, edinimine ve akılda tutmasına yeni bilgiye uyarlanmasına yardımcı olan kasıtlı davranış ve düşüncelerdir.

Öğrenme stratejisinin amacı, öğrencinin duyuşsal durumunu etkileme ve onun yeni bilgiyi seçmesini, örgütlemesini ve bütünleştirmesini kolaylaştırmaktır (Harmanlı, 2000). Açıkgöz, (2003) ve Capel et.al, (1998, 224) 'e göre, öğrencilerin başarılarını arttırmanın ve onların gelecek yaşantılarında sürekli gelişime açık bireyler olmalarını sağlamanın en etkin yollarından biri onlara kendi öğrenme yollarının (öğrenme stratejilerinin) öğretilmesidir. Öğrencinin kazanacağı bu stratejiler; onların aktif olarak kendi öğrenmelerini kontrol edebilmesini ve yönlendirebilmesini sağlarken, mesleki gelişimini sağlayabilmesine yardımcı olabilecek ve sonuçta toplumsal verimliliğin artmasında önemli bir role sahip olabilecektir.

Özer (2002), öğrenme stratejilerinin işlevlerini şöyle sıralamaktadır.

- Öğrencinin kolay ve kalıcı öğrenmesini sağlar
- Öğrencinin öğrenmedeki verimliliğini artırır
- Öğrenciye bağımsız öğrenebilme niteliği kazandırır
- Öğrencinin isteyerek ve zevk alarak öğrenmesine yardım eder
- Öğrencinin okul sonrası öğrenmelerine temel hazırlar

Bireyin kendi öğrenmesini düzenlemesi ve yapabilecekleri ile ilgili aldığı kararlar olan "öğrenme stratejileri", bireyin yaşam boyu karşılaşılabileceği problemleri çözmesinde de yardımcı olabilecektir. Yapılan araştırmalar ilkökul öğrencilerinin öğrenme stratejilerini

bildikleri ancak kullanamadıklarını göstermektedir. Çocukların çoğu yaş ilerledikçe aşamalı bir şekilde, hafızaları ile çalışabilme yöntemlerinin farkına varmaktadır. Öğretmen için önemli olan nokta, öğrencinin iyi stratejiler geliştirmesine yardımcı olmaktır. Öğrenmeyi öğrenme becerisi diğer birçok becerilerde olduğu gibi pratik yaparak gelişme göstereceğinden, öğretmen de bu stratejileri etkili bir şekilde açıklayıp göstermeli ve öğrencilerin uygulamalarına fırsat tanımalıdır (Proctor, Enstwistle et al. 1997, 23).

Mayer (1987), öğrencilerin öğrenme stratejilerini etkili bir biçimde kullanamamalarını; öğrencinin öğrenme stratejisini bilmemesi ve de öğrenme stratejisini ne zaman ve nasıl kullanacağını bilmemesi gibi iki nedene bağlamaktadır. Öğrencilerin başarıları, büyük ölçüde kendi öğrenme stillerine dayalı öğrenme biçimlerinin farkında olmalarına ve kendi öğrenmelerini yönlendirmelerine bağlı olduğuna göre öğretmenlerin, ilköğretimden başlayarak öğrencilerine bu stratejileri öğretmeleri aynı zamanda da stratejileri derslerinde kullanarak örnek oluşturmaları gerekmektedir (Akt.Erden,2000,79). Özellikle öğrencilerin sınıfta öğrenme işini gerçekleştirmeleri, öğretmenin öğrencilerine nasıl öğreneceklerinin yolunu göstermesiyle ilişkilidir. Öğretmenlerin, öğrenme stratejilerini kullanarak öğrencilerinin anlayamadığı bir konuyu veya bilgiyi anlaşılır hale getirip basitleştirerek öğrenilmesini sağlaması gerekmektedir (Cooper ve McIntyre, 1998, 20-22). Chalkley vd. (2000, 239) öğrencinin kaynağa ulaşma imkanı ve öğrenme isteği varsa, motivasyonu yüksek olup, çalışma becerisine sahipse öğretimin zayıf olduğu durumlarda bile öğrencinin akademik başarıya ulaşabildiğini belirtmektedir. Bununla birlikte etkin öğretimin asıl belirleyicisi, öğretmenin öğrencinin öğrenmesine yardımcı olması ve öğrenme kalitesini yükseltmedeki etkililiğidir.

Coğrafya Öğrenimi

Birey için önemli bir alan olan coğrafya; insanın içinde bulunduğu doğal ortamın özelliklerini ve bu ortam ile etkileşim sonucu ortaya koyduğu beşeri ve ekonomik etkinlikleri, kendine özgü prensiplere bağlı kalarak inceleyen, elde ettiği sonuçları bir sentez oluşturarak açıklayan bir bilim dalıdır (Şahin, 2003b, 11; Özçağlar, 2001, 5).

Coğrafya öğretiminin amacı; öğrencilerin yaşadıkları alandan başlayarak ülkemiz ve tüm dünya ile ilgili coğrafi bilinç kazanmalarını, gelecekteki yaşantılarında etkin bir şekilde kullanabilecekleri bir donanıma sahip olmalarıdır (MEB,2005). Coğrafyayı çevreyi anlamak üzere akademik bir soruşturma alanı olarak algıladığımızda öğretmenin amacı konuyu öğrencilerin gereksinimlerine uygun olarak iki yönden ele almak olmalıdır. Bunlardan birincisi öğrencinin öğrenme stilleri ile algısal tercihleri, ikincisi de disiplinin kendisidir. Coğrafya öğretimi hem öğrencinin öğrenme yeteneğini geliştirmeli, hem de disiplin alanına ilişkin bilgi ve beceriler kazandırmalıdır (Akkan ve Kurt,1998;107).Coğrafya öğretiminde aktif öğrenmenin kullanılması, coğrafya biliminin sağladığı oldukça geniş alanı kapsayan içeriğin de desteğiyle tüm öğrencilere ulaşmakta etkili olacaktır (Özür,2007;89).

Örgün eğitim kurumlarında, öğrencilerden birçok bilgiyi öğrenmeleri beklenmektedir. Coğrafya da, öğrencilerin birçok sözel bilgi, kavram ve ilke öğrendiği bir alandır. Bu bilgiler öğrenciler için anlamlı hale getirilmezse öğrencileri ezbere yöneltir. Bu nedenle de coğrafya dersi genellikle başkent, dağ, nehir, tarım ürününün yetiştiği, madenin çıkarıldığı yerler vb. bilgilerin ezberlendiği bir ders olarak görülür. Coğrafya dersini öğrenciler için daha anlamlı hale getirmek ve ezberlenmesi gereken özel olguların öğrenilmesini kolaylaştırmak için, öğrenme stratejilerini öğrenmek ve kullanmak gereklidir. Çünkü öğrenme stratejileri ile öğrencinin öğreneceği bilgileri seçmede, edinmede, düzenlemede ve bütünleştirmede etkili yollar izlemesi amaçlanır (Erdem,2005;2).

Coğrafyada etkili öğrenmeyi gerçekleştirmek için, özellikle ilköğretimden başlayarak öğretimin her düzeyinde konunun gerektirdiği öğrenme stratejilerinden yararlanılması beklenmektedir. Bunun için öğretmenlerin geleneksel öğretim anlayışından sıyrılıp, bireysel öğrenmelerin yönetimini içeren bir anlayışla donatılmış öğretim vasıflarına sahip olması gerekmektedir. Belirtilen öğretim vasıflarına sahip olmaları için de, öncelikle bu yönde eğitim almaları gerekmektedir.

Bireylerin daha çok düşünmesine, anlamasına, kendi öğrenmelerinden sorumlu olmalarını ve kendi davranışlarını kontrol etmeyi öğrenmeleri gerektiğinin vurgulayan

yapılandırmacı coğrafya öğretiminde (Akınoğlu, 2004;86) coğrafya öğrenme stratejileri önemli bir unsurdur. Birçok alanda olduğu gibi coğrafya derslerinde de öğrencilerin büyük çoğunluğu öğrenme stratejilerini etkili kullanmayı bilmedikleri için konuları ezberlemeye yönelmektedirler. Özellikle girecekleri sınavdan önce yoğun bir çalışmaya girmekte ve sınavdan birkaç gün sonra da birçok bilgi unutulmaktadır (Dembo, 2000, 34). Sonuçta da “yaşantı ürünü, kalıcı izli davranış değişikliği” (Fidan, 1985, 11) olarak tanımlanan öğrenme tam olarak gerçekleşmemektedir. Öğrenme stratejileri öğrencilerin öğrenme işine aktif katılmaları sonucu kendileri tarafından geliştirilir ve her öğrencinin kendine özgü öğrenme stratejisi vardır. Öğrenciler bu stratejileri kendi yaşantıları yoluyla deneme yanılma yoluyla ya da başkalarının yardımıyla öğrenirler (Erden, 2000, 78). Bu nedenle öğrencilerin coğrafyada kullandıkları öğrenme stratejilerinin saptanması ve bu stratejiler arasından etkisiz olanların ortaya çıkarılması, her bireyin farklı özellikleri olduğu göz önünde tutularak belirlenen etkisiz stratejilerin yerine etkili stratejilerin öğretilmesi gerekmektedir.

Öğrenci hangi öğrenme stratejisi ile çalışırsa daha iyi öğrenir ve matematik öğrenirken kullandığı öğrenme stratejisini coğrafya çalışırken de kullanabilir mi? Bu gibi soruların cevapları, öğrenme stratejilerinin incelenmesiyle bulunulabilir. Öğrenme yaklaşımları, uzun yıllardır birçok disiplinde, çok sayıda çalışma konusu olmuştur. Son araştırmalar, Marton ve Saljö'nün (1976) öğrenme kavrayışı ve Biggs (1987), Envistle ve Ramsden'in (1983) yoğun ve yüzeysel öğrenmenin oluşumunu belirlediği öğrenme yaklaşımı üzerine çalışmalarını temel almaktadır (Nijhuis et al., 2005). Ülkemizde öğrencilerin değişik alanlarda kullandıkları öğrenme stratejilerini belirlemek amacıyla geliştirilen ve kullanılan ölçekler bulunmaktadır (Açıkgöz, 1996; Öztürk, 1995; Kelecioğlu, Erden ve Karakelle, 1996; Talu, 1997; Çiftçi, 1998; Somuncuoğlu, 1996; Yüksel ve Koşar, 2001; Özer, B.2002; Hamurcu, H. 2002; Ellez, 2004; Sucuoğlu, 2006;Özkal ve Çetingöz, 2006). Ancak coğrafya için öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerini tespit etmek amacıyla geliştirilmiş herhangi bir ölçme aracına rastlanılmamıştır.

Bu nedenle sunulan çalışma, Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü öğrencilerinin, Coğrafyada kullandıkları öğrenme stratejilerini belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmek amacıyla yapılmıştır.

Yapılan bu çalışmayla öğrencilerin coğrafya dersine çalışırken kullandıkları öğrenme stratejilerinin belirlenmesi, öğrencilerin kullandıkları etkisiz öğrenme stratejilerinin tespit edilmesi ve etkili hale getirilmesinin coğrafya eğitimi alanında belirlenen boşluğu dolduracağı ve bu anlamda literatüre katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma öğrencilerin coğrafyada kullandıkları öğrenme stratejilerini belirlemek için tarama modelinde yapılmış betimsel bir çalışmadır.

Araştırma Grubu

Araştırmanın evrenini Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalları birinci ve dördüncü sınıflarında öğrenim gören 623 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem alma ile ilgili çalışmalarda, çalışma evreni büyük değilse, örneklem sayısının arttığı görülmektedir. Örneğin 90 kişinin oluşturduğu bir çalışma evreninde, örneklem çalışma evreninin tümünü kapsayabilir. 1500 öğrencinin bulunduğu bir okulda 300 öğrenci örneklem olarak alınabilir. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde alınacak örneklemin, evreni %10 temsil etmesi dikkate alınmaktadır (Şeker, H. Ve Gençdoğan, B.,2006). Fakat bazen örneklemin %10'dan daha fazla olması nadiren gereklidir. Eğer çalışma evreni 1000 ise, deneyimli araştırmacılar genellikle örneklem sayısını 100 veya buna yakın alırlar. Eğer evren 5000 ise, en düşük pratik örneklem 100 gibi olabilir veya en fazla 500 civarında evrenin %10'u alınabilir. Eğer evren 10000 veya daha fazla ise, birçok deneyimli araştırmacı 200 ile 1000 arasında bir örnekleme çalışır (Allreck, P. L. ve Settle, R. B., 1995). Bu bağlamda, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim

Dalları birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinden 423 öğrenci ise seçkisiz olarak örnekleme (araştırma grubuna) alınmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Coğrafyada Kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeği (CDKÖSÖ)'nin geliştirilmesinde kaydedilen aşamalar şunlardır:

- 1) Madde Havuzunun Oluşturulması: Madde havuzunun oluşturulması için öncelikle literatür taraması yapılmış ve sınıf öğretmenliği ile sosyal bilgiler öğretmenliği birinci ve son sınıfında okumakta olan 100 öğrenciyi “Coğrafya dersini nasıl çalışıyorsunuz?” sorusu sorularak kompozisyon yazmaları istenmiştir. Öğrencilerden alınan yanıtlar ortak özelliklerine göre maddeleştirilerek daha önce hazırlanan (Açıkgöz, 1996; Somuncuoğlu, 1996; Sucuoğlu, 2006) ölçekler de göz önünde tutularak CDKÖSÖ için 50 madde oluşturulmuştur.
- 2) Uzman Görüşünün Alınması: Saptanan maddelerle ilgili Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, İlköğretim Bölümü ve Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü Coğrafya Eğitimi Anabilim dalında öğretim üyesi ve araştırma görevlisi olarak bulunan (n=10) uzmanların görüş ve önerileri alınmıştır. Uzmanların görüş ve önerileri doğrultusunda ölçeğin kapsam geçerliliğine yönelik bilgi edinilmiş ve düzeltmeler yapılmıştır.
- 3) Deneme Uygulaması: Uzmanların görüş ve önerileri doğrultusunda deneme formu 100 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmış ve öğrencilerin anlamakta güçlük çektikleri maddeler düzeltilmiştir.
- 4) Coğrafyada Kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeği: Belirtilen tüm görüş ve öneriler doğrultusunda yapılan değişiklik ve düzeltmelerden sonra 29 maddelik deneme formu Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler

Öğretmenliğinde öğrenim gören birinci ve son sınıf öğrencilerine uygulanmıştır (n=423).

5) Uygulama Sonunda Cümlelerin Seçilmesi: 29 maddelik deneme formunun uygulanmasından sonra elde edilen verilere faktör analizi ve güvenilirlik çözümlemesi yapılmıştır.

Faktör ve güvenilirlik çalışmasında sürdürülen işlemler aşağıda belirtilmektedir:

- a) 29 madde üzerinde faktör çözümlemesi uygulanmış ve faktör yükü 0,30'un üstünde olan maddeler seçilmiştir. CDKÖSÖ'de altı alt faktör saptanmıştır.
- b) Ölçeğin güvenilirliği ile ilgili bulgular için Cronbach alpha yöntemi ile elde edilen güvenilirlik katsayısı ile ölçekteki her bir maddenin madde-toplam korelasyon değerleri hesaplanmıştır.
- c) Faktör ve güvenilirlik çalışmaları sonunda her biri ayrı bir stratejiyi ölçen 29 madde belirlenmiştir.

BULGULAR ve YORUM

Güvenirlik Çalışması ile İlgili Bulgular

Güvenirlik, öğrencilerin ölçek maddelerine verdikleri cevaplar arasındaki tutarlılık olarak tanımlanmaktadır. Güvenirlik testin ölçmek istediği özelliği ne derece doğru ölçtüğü ile ilgilidir.

Araştırmanın bu bölümünde, ölçek maddelerinden alınan puanlar ile ölçeğin toplam puanı arasındaki ilişki, madde-toplam puan korelasyonu ile sınanmıştır. Madde-toplam puan korelasyonu, ölçek maddelerinden alınan puanlar ile ölçeğin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklar. Madde-toplam korelasyonunun pozitif ve yüksek olması, maddelerin benzer davranışları örneklediğini gösterir. Likert tipi dereceleme ölçeklerinin kullanıldığı bir çalışmada madde-toplam korelasyonu, Pearson korelasyon katsayısı ile hesaplanır. Madde-test korelasyonu, maddelerin, öğrencileri ölçülen özellik bakımından ne derece ayırt ettiğini yorumlamak amacıyla da kullanılır, madde toplam

korelasyonunu yorumlamada bazı sınır değerlerin ölçüt olarak alındığı görülmektedir. Genel olarak, madde-toplam korelasyonu 0.30 ve daha yüksek olan maddelerin öğrencileri iyi derecede ayırt ettiği, 0.20-0.30 arasında kalan maddelerin, zorunlu görülmesi durumunda ölçeğe alınabileceği veya maddenin düzeltilmesi gerektiği, 0.20'den daha düşük maddelerin ise ölçeğe alınmaması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2005).

Tüm anketin iç güvenilirliği, Cronbach alpha iç tutarlık yöntemi ile sınanmıştır. Anketin iç tutarlığını belirlemek amacıyla hesaplanan Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı 0.87 olarak bulunmuştur.

Geçerlik Çalışması ile İlgili Bulgular

Yapı geçerliği, ölçülmek istenen davranış bağlamında soyut bir faktörü doğru bir şekilde ölçebilme derecesini göstermektedir. Öğrencinin tutum, motivasyon, performans, yetenek gibi özelliklerini ölçmek amacıyla ölçülebilir ve gözlemlenebilir sorular oluşturulur. Hazırlanan bu soruların belirtilen özellikleri ne derece doğru ölçtüğü sorunu, yapı geçerliği ile ilgilidir. Yapı geçerliğini incelemek amacıyla faktör analizi tekniğinden yararlanılmaktadır.

Ölçek maddelerinin yapı geçerliği ve anketin çok boyutlu olup olmadığı faktör analizi ile sınanmıştır. Anketin tek bir yapıyı (kavramı) ölçüp ölçmediğini sınamak amacıyla, dik döndürme yaklaşımı ile, temel bileşenlerine göre varimax döndürme tekniği kullanılmıştır. Değişken azaltma ve anlamlı kavramsal yapılara ulaşmayı amaçlayan faktör analizi, yapı geçerliğinin sınanmasında en güçlü ve uygulamada en yaygın yöntem olmasının yanı sıra, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir. Faktör analizinde, maddelerin yer aldıkları faktördeki yük değerlerinin yüksek olması ölçütü dikkate alınmaktadır. Bir faktör ile yüksek düzeyde ilişki veren maddelerin oluşturduğu bir grup var ise, bu bulgu, o maddelerin birlikte bir kavramı, yapıyı ya da faktörü ölçtüğü anlamına gelmektedir. Faktör yük değerinin, 0.45 ya da daha yüksek olması, madde seçimi için iyi bir ölçü olarak kabul edilmektedir. Ancak uygulamada az sayıda madde için bu sınır değer, 0.30'a kadar indirilebilmektedir (Büyüköztürk, 2005).

Bu çalışmada anket maddelerinin seçiminde, faktör yük değerlerinin 0.30 ve daha yüksek olması ve anlamlılık düzeyi ölçütleri dikkate alınmıştır.

Yapılan faktör analizi sonucunda, 29 maddenin önemli faktör sayısı, öz değer ölçütüne göre altı olarak tanımlanmıştır. Ölçeğin madde-toplam korelasyon değerleri ve faktör yükleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Altı önemli faktörün içerdiği maddeleri analiz etmek amacıyla Varimax dik döndürme sonuçları (Rotated Component Matrix) incelendiğinde, 7., 11.,13., 15., 19., 21., 28. ve 30. maddelerin birinci faktörde, 9., 14., 22., 25., 46. ve 47. maddelerin ikinci faktörde, 23., 31., 34.,35., 36. ve 45. maddelerin üçüncü faktörde, 17. ve 18. maddelerin dördüncü faktörde, 1., 41., 43., ve 44. maddelerin beşinci faktörde ve 4., 5. ve 50. maddelerin altıncı faktörde daha yüksek yük değerlerine sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde, temel örgütlenme stratejisi olarak adlandırılan faktörde yer alan maddelerin birinci faktörde verdikleri faktör yüklerinin .47 ve üzeri, madde-toplam korelasyon değerlerinin .38 ile .57 arasında değiştiği görülmektedir. Karmaşık ezber stratejisi olarak adlandırılan ikinci faktörde yer alan maddelerin, madde-toplam korelasyon değerleri incelendiğinde, korelasyon katsayılarının .44 ile .58 arasında değiştiği görülmektedir. Ayrıca, maddelerin bu faktördeki faktör yük dağılımları, .38 ile .77 arasında değişmektedir.

Tablo 1. Ölçeğin madde- toplam korelasyon ve faktör yükleri

Maddeler	Madde- toplam Korelasyon değerleri	Faktör Yükleri					
		1	2	3	4	5	6
7. Coğrafyayla ilgili metinleri öğrenmek için okurken bilgi, olgu veya olayların farklılıklarını görmeye çalışırım.	,57	,60					
11. Coğrafya çalışırken kendim sorular üretir, sonra cevaplarım.	,55	,52					
13. Coğrafya konularını öğrenmeğe çalışırken okuduklarımı basitleştirip sadeleştirmeye çalışırım.	,38	,47					

15. Coğrafya çalışırken, yeni edindiğim bilgiler ile önceki bilgilerim arasında bağ kurarım.	,48	,56
19. Coğrafya derslerinde öğrenmede zorlandığım bilgileri bana çağrıştıracak sözcükler üretirim.	,55	,49
21. Coğrafya metinlerini öğrenmek için okuduklarım arasındaki benzerlikleri bulurum.	,55	,67
28. Coğrafya konularını öğrenmek için okuduklarımı çevremde görmeye çalışırım.	,51	,67
30. Coğrafya metinlerinde okuduğum bilgileri ortak özelliklerine göre sınıflandırırım.	,52	,57
9. Coğrafya derlerinde edindiğim bilgileri kağıda-deftere not alırım.	,53	,67
14. Coğrafya çalışırken önemli noktaları not alırım.	,54	,45
22. Coğrafya derslerinde çalıştığım konuyu kendi kendime yüksek sesle anlatırım.	,44	,38
25. Coğrafya çalışırken çalışma kağıtları hazırlarım.	,57	,65
46. Coğrafya öğrenmek için okuduğum konunun özetini çıkarırım.	,58	,77
47. Coğrafya derslerinde okuduğum metindeki temel noktalardan yola çıkarak, konunun ana hatlarını belirlerim.	,54	,61
23. Coğrafya konularını arkadaşlarımla birlikte tartışır veya üzerinde konuşurum.	,51	,47
31. Coğrafya konularını tekrar ederken bilgisayardan yararlanırım.	,36	,50
34. Coğrafya derslerinde yeni edindiğim bilgileri şarkılara uyarlayıp, yüksek sesle söylerim.	,30	,72
35. Coğrafya konularını arkadaşşıma okutur, ben metinden takip ederim.	,17	,78
36. Coğrafya çalışırken konunun kavram haritasını oluştururum.	,47	,58
45. Ders işlenirken kaydettiğim ses kayıtlarını dinleyerek coğrafya çalışırım.	,24	,70

17. Coğrafya çalışırken metindeki önemli yerleri işaretlerim.	,47	,81
18. Coğrafya ile ilgili metni okuduktan sonra, tekrarlarken zaman kazanmak için önemli gördüğüm yerlerin altını çizerim.	,45	,74
1. Coğrafya derslerine çalışmadan önce çalışma ortamımı düzenlerim.	,48	,55
41. Coğrafya derslerine zihnen ve bedenen dinlenmiş olarak çalışmaya başlarım.	,51	,63
43. Coğrafya derslerinde başarılı olamama korku ve kaygısını yenmeye çalışırım.	,41	,71
44. Coğrafya konularını öğrenmek için metni tekrar tekrar okurum.	,44	,64
4. Coğ. çalışırken konu ile ilgili test çözerim.	,38	,67
5. Coğrafya çalışırken konu ile ilgili değişik kaynaklardan araştırma yaparım.	,54	,53
50. Coğrafya çalışırken atlas kullanırım.	,45	,54

Anlamayı izleme stratejisi olarak adlandırılan üçüncü faktörde yer alan maddelerin madde-toplam korelasyon değerleri .17 ile .51 arasında, maddelerin faktör yük dağılımı ise .47 ile .78 arasında değişmektedir. Karmaşık örgütlenme stratejisi adı verilen dördüncü faktörde yer alan maddelerin, madde-toplam korelasyonları incelendiğinde, korelasyon katsayılarının .45 ve .47 olduğu, ve bu faktördeki yük dağılımlarının .74 ve .81 olduğu görülmektedir.

Duyuşsal stratejiler olarak adlandırılan beşinci faktörde yer alan maddelerin madde-toplam korelasyon değerleri .41 ile .51 arasında, faktör yük dağılımı .55 ile .71 arasında değişmektedir. Kaynak yardımcı öğrenme stratejisi olarak adlandırılan altıncı faktörde yer alan maddelerin faktör yüklerinin .54 ile .67 arasında, madde-toplam korelasyon değerlerinin ise .38 ile .54 arasında olduğu görülmektedir.

Altı faktörden oluşan Coğrafyada Kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeği, toplam varyansın % 52.409'unu açıklamaktadır. Buna göre, analizde önemli faktör olarak ortaya çıkan üç faktörün birlikte, maddelerdeki toplam varyansın ve ölçeğe ilişkin varyansın çoğunluğunu açıkladıkları görülmektedir.

Alt boyutların birbirleri arasındaki korelasyon katsayıları Tablo 2’de sunulmuştur. Alt boyutlar arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür. Alt boyutlar arasındaki anlamlı ilişki, ölçeğin homojenliğine dair bilgi vermektedir.

Yapılan faktör analizi sonucunda Coğrafyada Kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeği’nin altı alt boyutta toplandığı görülmüştür. Her bir alt boyuta ait iç güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Buna göre; birinci alt boyut α .78, ikinci alt boyut α .77, üçüncü alt boyut α .73, dördüncü alt boyut α .79, beşinci alt boyut α .64 ve altıncı alt boyut α .55 değerlerini göstermektedir.

Tablo 2. Alt boyutlar arasındaki korelasyon katsayıları

		Alt1	Alt2	Alt3	Alt4	Alt5	Alt6
Alt 1	Pearson Correlation	1	,527**	,306**	,352**	,405**	,494**
	Anlamlılık		,000	,000	,000	,000	,000
	N	423	423	423	423	423	423
Alt 2	Pearson Correlation	,527**	1	,173**	,485**	,494**	,366**
	Anlamlılık	,000		,000	,000	,000	,000
	N	423	423	423	423	423	423
Alt 3	Pearson Correlation	,306**	,173**	1	-,005	,170**	,240**
	Anlamlılık	,000	,000		,922	,000	,000
	N	423	423	423	423	423	423
Alt 4	Pearson Correlation	,352**	,485**	-,005	1	,307**	,328**
	Anlamlılık	,000	,000	,922		,000	,000
	N	423	423	423	423	423	423
Alt 5	Pearson Correlation	,405**	,494**	,170**	,307**	1	,332**
	Anlamlılık	,000	,000	,000	,000		,000
	N	423	423	423	423	423	423
Alt 6	Pearson Correlation	,494**	,366**	,240**	,328**	,332**	1
	Anlamlılık	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	423	423	423	423	423	423

Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır (2 taraflı anlamlılık).

SONUÇ ve ÖNERİLER

Fen ve sosyal bilimlerde disiplinler arası mekânsal, insan-çevre ilişkileri, yer bilimi ve bölgesel olmak üzere çok boyutlu (Arı,2008;10) bir dal olan coğrafyada çok fazla sayıda terim ve olgu içermektedir. Bu kavram ve bilgilerin öğrenilme sürecinde; etkileşim ve yaşantı, olgunlaşma, hazır bulunuşluk, yetenek, ilgi, amaç, hafıza vb.

bireysel farklılıklar, çevresel faktörler, ortam, öğretmenler, öğretim teknikleri ve öğrenme stratejileri gibi birçok etken rol oynamaktadır.

Son yıllarda ilk ve ortaöğretimde coğrafya eğitimi alanında birçok araştırma yapılmaktadır. Akınoğlu (2003:102) tarafından yapılan çalışmada coğrafya öğrenme konusunda, öğrencilerin öğrenme stratejilerini yeterince bilmemelerinden kaynaklanan bir takım güçlükler yaşandığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin farklı öğrenme ortamları yaratmadıkları, “öğrenmeyi öğretme“ konusunda yeterince yönlendirme yapamadıkları belirtilmektedir. Oysa öğretmek, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenme hedeflerine ulaşabilmeleri için yönlendirmektir (Ültanır;1997).

Ülkemizde ilk, orta ve yükseköğretim kurumlarında sürdürülen coğrafya öğretiminin yaşadığı birçok sorunun asıl kaynağını yükseköğretim oluşturmaktadır. Çünkü ilk ve ortaöğretim kurumlarında coğrafya öğretimini gerçekleştirenler, yükseköğretim kurumlarında yetişmektedirler (Şahin, 2003a, 10). Etkili stratejiler kullanan ve dolayısıyla etkin öğrenen öğrenciler, bu konuda iyi eğitim almış öğretmenler tarafından oluşturulur. Bu düşünceyle ilk ve ortaöğretimde coğrafya öğrenme sürecinde genelde aktif rol oynayan geleceğin öğretmenlerinin, coğrafya öğretiminde etkili olabilmeleri, coğrafya derslerinde öğrenmeyi öğretebilmeleri için, öncelikle kendi öğrenme stratejilerinin farkında olmaları onların iyi birer eğitimci olabilmeleri için önemli görülmektedir. Öğretmenlerin öğrenme stratejilerinin öğretime yeteri kadar yer vermesi, öğrencilere sadece stratejilerin yararlarını açıklamakla kalmayıp, stratejileri öğretebilecek düzeyde olmaları ve okullarda öğrencilerin öğrenmeyi öğrenebilmeleri için kendilerine uyan öğrenme stratejilerini edinip uygulayabilmelerine de rehberlik edebilmesi gerekmektedir. Weinstein ve Mayer’e (1986) göre; iyi bir öğretim, öğrenciye nasıl öğreneceğini, nasıl hatırlayacağını, kendi kendini nasıl güdüleyeceğini ve kendi öğrenmesini etkili olarak nasıl kontrol edip yönlendirebileceğini öğretmeyi kapsar (çev. Senemoğlu, 1998). O halde iyi bir coğrafya öğretimi, öğrencilere nasıl stratejik düşüneceklerini ve öğrenmelerini nasıl organize edebileceklerini öğretmeyi içermektedir. Bunun gerçekleştirilmesi, öğrenme süreci içinde öğrenme stratejilerinin kullanılmasıyla kendini gösterecektir.

Öğrenme stratejileri O'Malley ve arkadaşları ile Nisbett ve Shuekssmith tarafından (1988) üç, Kirby (1984) tarafından iki (Akt. Hamurcu, 2002), Öztürk (1996) tarafından yedi, Selçuk (2001) ve Erden (2000) tarafından "Tekrar, Anlamlandırma ve Örgütlenme Stratejileri" olmak üzere üç grupta ele alınmıştır. Sunulan "Coğrafyada Kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeği" çalışmasında öğrenme stratejileri, Özer (2002), Weinstein ve Mayer (1986) tarafından yapılan sınıflandırmadan yola çıkılarak, temel örgütlenme, karmaşık ezber, anlamayı izleme, karmaşık örgütlenme, kaynak yardımcı öğrenme ve duyuşsal olmak üzere altı grupta toplanmıştır.

Sonuç olarak elde edilen bulgular sonucunda ölçeğin yapı, kapsam ve iç tutarlık bakımından geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu saptanmıştır. Verilerin analizi ile elde edilen ölçek, daha sonraki detaylı akademik araştırmalarda kullanılacaktır. Coğrafya dersleri alan öğrencilerin veya coğrafya konularını öğretecek olan sınıf öğretmeni ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ders çalışırken kullandıkları genel öğrenme stratejilerini kullanma sıklıkları belirlenip, kullanılan stratejilerin farklı değişkenlere göre durumu değerlendirilecektir. Yine görevde bulunan coğrafya, sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin, öğrenme stratejilerini kullanma durumları ve bu stratejileri öğretme düzeyleri farklı değişkenlere göre incelenecektir. Çalışmanın sonunda geliştirilen Coğrafyada Kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeği'ne dayalı olarak, CDKÖSÖ'nün eşzaman ve yordama geçerliklerinin değerlendirilmesine yönelik ölçüt-bağımlı geçerlik çalışmalarının, ele alınması gereken araştırma önerileri arasında bulunduğu düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K.Ü. (1996). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Açıkgöz, K.Ü. (2003) *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir.
- Akınoğlu, O. (2004) Yapılandırmacı Öğrenme ve Coğrafya Öğretimi, *Marmara Coğrafya Dergisi*, sayı:10, Temmuz, İstanbul
- Akınoğlu, O. Bakır, S.A. 2003. İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Coğrafya Konularını Öğrenmeleriyle İlgili Durum Analizi, *Marmara Coğrafya Dergisi*, sayı:8, Temmuz, İstanbul

- Aklan, C. ve Kurt, M. (1998). *Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Arı, Y. (2008). *Coğrafyayı Neden Çok Boyutlu Olarak Tanımlama ve Öğretmeye İhtiyaç Vardır? Coğrafya Öğretiminde Yöntem ve Yaklaşımlar*, Ed.: Ramazan Özey, Ali Demirci. İstanbul: Aktif Yayınevi.
- Babadoğan, C. (1994). "Öğrenme Stilleri ve Stratejileri Arasındaki İlişki", I.Eğitim Bilimleri Kongresi, 28-30 Nisan 1994, Cilt:3, Balcalı, Adana.
- Burton, W.H.(1962). *The Guidance of Learning Activities A Summary of the Principles of Teaching Based on the Growth of the Learner*. Third Edition, New York: Appleton- Century- Crofts, Inc.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Capel, S., Leask, M. and Turner, T. (1998). *Learning to Teaching in the Secondary School A Companion to School Experience*. New York: Routledge.
- Chalkley, B., Fournier, E. J. and Hill, D. A. (2000). Geography Teaching in Higher Education: Quality, assessment, and accountability. *Journal of Geography in Higher Education*, 24(2), 238-248. Ebsco (Academic Search Complete) <http://www.ebsco.com> (2000, Ocak 22).
- Cooper, P. and McIntyre, D. (1996). *Effective teaching and learning teachers' and students' perspectives*. Buckingham: Open University Press.
- Çiftçi, Ö. (1998). *Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Kullandıkları Öğrenme Stratejilerinin Matematik Dersindeki Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dembo, H. M. (2000). *Motivation and Learning Strategies for College Success A Self-Management Approach*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Demirel, Ö. (2002). *Eğitimde Program Geliştirme*, 4. Baskı, Pegem Yayınları, Ankara
- Ellez, M. (2004). *Etkin Öğrenme, Strateji Kullanımı, Matematik Başarısı, Gündü ve Cinsiyet İlişkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Erdem, A.R. Öğrenmede Etkili Yollar: Öğrenme Stratejileri ve Öğretimi, ilköğretim-

- Online,4(1),1-6,(Online):<http://ilkogretim-online.org.tr/vol4say1/vo4sO1m1pdf>
- Erden, M. (2000). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Eren, H., Gözaydın, N., Parlatur, İ., Tekin, T. ve Zülfikar, H.(1998). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Fidan, N. (1985). *Eğitim Psikolojisi / Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Fidan, N. (1996). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Alkım Yayınevi, Ankara.
- Grinsven, L. V. and Tillema, H. (2006). Learning opportunities to support student self-regulation: comparing different instructional formats. *Educational Research*, 48(1), 77-91. Ebsco (Academic Search Complete) <http://www.ebsco.com> (2006, Nisan 20).
- Güven, M. (2004). Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki. Eskişehir: Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Güvenç, H. ve Açıkgöz, K. Ü. (2007). The Effects of Cooperative Learning and Concept Mapping on Learning Strategy Use. *Educational Sciences: Theory & Practice*,7(1),117-127.Ebsco(Academic Search Complete) <http://www.ebsco.com> (2007, Mayıs 16).
- Hamurcu,H.(2002) Okulöncesi öğretmen adaylarının kullandıkları öğrenme stratejileri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 127-134
- Harmanlı, Z.(2000)*Öğrenme Stratejileri (Etkili Öğrenme Eğitimi)*, Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, İzmir
- Kelecioğlu, H., Erdem, M. ve Karakelle, N. (1996). *Öğrenme Stratejileri Envanteri (ÖSD) Geliştirme Çalışması*. Uludağ Üniversitesi, III. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Bildiri Özetleri (69-71). Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Bursa.
- Klein, S. B. (2001). *Learning: Principles and Applications*. Mississippi State Univ.
- Kyriacou,C. (1986). *Effective Teaching in Scholls*. Oxford: Basil Blackwell.
- Mayer, E.M.(1988).“The Teaching of Learning Strategies”. *Handbook of Research on Teaching*. New York: Mc Millan Company. 3.rd.

- MEB,(2005) *Coğrafya Dersi Öğretim Programı*, Ankara
- Nas,R.(200) *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Program, Yöntem ve Etkinlikler*, Ezgi Yay. Bursa
- Nijhuis, J.F.H.,Segers,M.S.R.and Gijsselaers,W.H.(2005) Influence of Redesigning a Learning Environment On Student Perceptions and Learning Strategies. *Learning Environments Research*, 8, 76-97. Ebsco (Academic Search Complete) <http://www.ebsco.com> (2005, Şubat 12).
- Özçağlar, A. (2001). *Coğrafya 'ya Giriş*. Ankara: Hilmi Usta Matbaacılık.
- Özçelik, D.A. (1997). *Test Hazırlama Kılavuzu* (3. baskı). ÖSYM Eğitim Yayınları.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme* (6. baskı). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Özer,B.(2002).*İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarının Eğitim Programlarında Öğrenme Stratejileri*. 2000'li Yıllarda Öğrenme ve Öğretme Birinci Sempozyumu, 29-31 Mayıs, 2002, Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İstanbul.
- Özkal, N. ve Çetingöz, D. (2006). Akademik Başarı, Cinsiyet, Tutum ve Öğrenme Stratejilerinin Kullanımı, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi,46,259-275
- Öztürk, B. (1995). *Genel Öğrenme Stratejilerinin Öğrenciler Tarafından Kullanılma Durumları*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2003). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Özür, K.N. (2007). *Coğrafya Eğitiminde Öğrenme/Öğretme Süreçleri, Kuram ve Uygulamada Coğrafya Eğitimi*, Ed. Servet Karabağ, Salih Şahin. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Proctor A., Entwistle, M., Judge, B. and Murdoch, M.S. (1997). *Learning to Teach in the Primary Classroom*. NY: Routledge.
- Selçuk, Z. (2001). *Gelişim ve Öğrenme* (8. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (1998). *Kuramdan Uygulamaya Gelişim, Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Özsen Matbaacılık Ltd.
- Somuncuoğlu, Y. (1996). The Use of Learning Strategies and Their Relation to

- Achievement Orientations and Background Variables. Unpublished Master's Thesis. Middle East Technical University, Ankara.
- Sucuoğlu, H. (2006). Biyoloji Dersinde Kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 327, 36-41.
- Şahin, C. (2003)a *Türkiye’de Coğrafya Öğretimi, Sorunları ve Çözüm Önerileri* (Geliştirilmiş 2. Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Şahin, C. (2003)b *Coğrafya’ya Giriş* (Genişletilmiş 2. Baskı). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Şeker, H. ve Gençdoğan, B. (2006). *Psikolojide ve Eğitimde Ölçme Aracı Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Talu, N. (1997). *Ankara Özel Tevfik Fikret Lisesi 10.Sınıf Öğrencilerinin Kullandıkları Öğrenme Stratejilerinin Akademik Başarıları Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ültanır, Y.G. (1997). *Öğrenme Kuramları*. Ankara: Hatipoğlu Yayıncılık.
- Yüksel, S. ve Koşar, E. (2001). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Ders Çalışırken Kullandıkları Öğrenme Stratejileri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 26(278), 29-36.
- Watkins, C. and Mayer, R. E. (1986). The teaching of learning strategies. In: Witrock, M. C. (Ed). *Handbook of research on teaching*. NY: Macmillan Company.
- Watkins, C., Carnell, E., Lodge, C., Wagner, P. and Whalley, C. (2000). *Learning about learning resources for supporting effective learning*. London: Routledge.
- Weinstein, C. E., Humsan, J. and Dierking, D. R. (2000). Interventions with a focus on learning strategies. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich and M. Zeidner (Eds). *Handbook of self-regulation*. San Diego: Academic Press.