



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

COĞRAFYA EĞİTİMİ BİLİM DALI

**COĞRAFYA, SINIF VE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN
ADAYLARININ COĞRAFYA ÖĞRETİMDEKİ STRATEJİ
TERCİHLERİ İLE BİLİMSEL ARAŞTIRMA ÖZ YETERLİLİKLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MEHMET ÇOBALAK

TEZ DANIŞMANI

PROF. DR. AHMET EVREN ERGİNAL

ÇANAKKALE-2022



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
COĞRAFYA EĞİTİMİ BİLİM DALI

**COĞRAFYA, SINIF VE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ
COĞRAFYA ÖĞRETİMDEKİ STRATEJİ TERCİHLERİ İLE BİLİMSEL
ARAŞTIRMA ÖZ YETERLİLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MEHMET ÇOBALAK

Tez Danışmanı
PROF. DR. AHMET EVREN ERGİNAL

ÇANAKKALE – 2022



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



tarafından yönetiminde hazırlanan ve tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nda olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

(Danışman)



Tez No :

Tez Savunma Tarihi :

.....
.....
.....

Enstitü Müdürü

.../...2022

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

../2022

TEŞEKKÜR

Araştırmamın tamamlanmasında emeği geçen, tüm katılımcı oğretmen adaylarına, bana veri toplamam için gerekli izinleri sağlayan Eğitim Fakültesi Dekanlığına, araştırmada kullandığım ölçeklerin sahibi olan değerli akademisyenlere, tezimin analiz çalışmalarında yardımcı olan ve emeği geçen Sayın Doç. Dr. Alptürk AKÇÖLTEKİN'e, benden gerekli desteği esirgemeyen, bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, danışmanım Sayın Prof. Dr. Ahmet Evren ERGİNAL'a, araştırmalarından yararlandığım bütün bilim insanlarına, çalışmam boyunca beni destekleyen ve gerekli fikir ve önerilerini benimle paylaşan sevgili nişanlım Elif AKARSU'ya, eğitim hayatım ve bütün hayatım boyunca beni destekleyen babam Bestami ÇOBALAK'a, annem özgül ÇOBALAK'a, ablam Nurseda ÇOBALAK'a destekleri için teşekkür ederim. Bu tezi sevgili nişanlım ve aileme ithaf ediyorum.

Mehmet ÇOBALAK

ÖZET

COĞRAFYA, SINIF VE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ COĞRAFYA ÖĞRETİMDEKİ STRATEJİ TERCİHLERİ İLE BİLİMSEL ARAŞTIRMA ÖZ YETERLİLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Mehmet ÇOBALAK

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Coğrafya Eğitimi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Ahmet Evren ERGİNAL

26/08/2022, 53

Bu araştırmanın amacı; coğrafya, sınıf ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya öğretimindeki strateji tercihleri ve bilimsel araştırma öz yeterliliklerinin; cinsiyet, sınıf ve bölüm değişkeni açısından istatistiki olarak anlamlı fark bulunup bulunmadığı ve öğretmen adaylarının strateji tercihleri ile bilimsel araştırma öz yeterlilikleri arasındaki korelasyonu belirlemektir. Bu araştırmanın örneklemini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Coğrafya, Sınıf ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören 301 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Bu çalışmada veri toplamak üzere kişisel bilgi formu, öğretmen adaylarının, coğrafya öğretimindeki strateji tercihlerinin belirlenmesinde “Coğrafya Dersinde Kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeği” ve bilimsel araştırma öz yeterliliklerinin belirlenmesinde “Bilimsel Araştırma Öz Yeterlilik Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, ilişkisiz örneklem t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), LSD testi ve Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırmada

elde edilen bulgulara göre; öğretmen adaylarının coğrafya dersinde kullanılan öğrenme strateji tercihleri incelendiğinde, cinsiyet değişkeninde kadın öğretmen adaylarının, erkek öğretmen adaylarına oranla öğrenme stratejilerini kullanmaya yönelik kadın öğretmen adayları lehine istatistiki açıdan anlamlı fark bulunduğu sonucu elde edilmiştir. Fakat öğrenim görülen sınıf ve bölüm değişkenleri açısından gruplar arasında istatistiki açıdan anlamlı fark bulunmadığı sonucu elde edilmiştir. Öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri incelendiğinde, cinsiyet değişkeninde kadın öğretmen adaylarının, erkek öğretmen adaylarına oranla bilimsel araştırma öz yeterliliklerinin daha yüksek olduğu, öğrenim görülen bölüm değişkeni açısından Sınıf Öğretmenliği öğretmen adayları lehine anlamlı fark bulunmakta ancak eğitim görülen sınıf düzeyinde böyle bir farkın bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ve öğretim strateji tercihleri arasında orta düzeyde pozitif bir korelasyon olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Coğrafya eğitimi, Coğrafya, Öğrenme stratejileri, Bilimsel araştırma öz yeterlilik

ABSTRACT

AN INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN STRATEGY PREFERENCES AND SCIENTIFIC RESEARCH SELF-EFFICACY OF GEOGRAPHY, PRIMARY SCHOOL AND SOCIAL STUDIES TEACHER CANDIDATES IN GEOGRAPHY TEACHING

Mehmet ÇOBALAK

anakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Master of Science Department of Turkish and Social Sciences Education

Advisor: Prof. Dr. Ahmet Evren ERGİNAL

26/08/2022, 53

The purpose of this research is; to determine the strategy preferences and scientific research self-efficacy of geography, primary school and social studies teacher candidates in geography teaching and to determine whether these preferences and self-efficacy changes according to gender, grade level and department of education, and to determine the correlation between teacher candidates' strategy preferences and scientific research self-efficacy. The sample of this research consists of 301 teacher candidates studying at Çanakkale Onsekiz Mart University Faculty of Education Department of Geography, Primary School and Social Studies Education in the 2021-2022 academic year. In order to collect data in this study, personal information form, "Scale of Learning Strategies Used in Geography Course" and "Teachers' Self-Efficacy Scale Regarding Scientific Researches" were used for the geography, primary school and social studies teacher candidates, their strategy preferences in geography teaching and scientific research self-efficacy. Frequency,

percentage, arithmetic mean, standard deviation, unrelated sample t-test, one-way analysis of variance (ANOVA), LSD test and Pearson correlation analysis were used in data analysis. According to the findings obtained in the research; When the learning strategy preferences of the teacher candidates used in the geography lesson were examined, it was concluded that there was a statistically significant difference in favor of female teacher candidates for using learning strategies in terms of gender variable compared to male teacher candidates. However, it was concluded that there was no statistically significant difference between the groups in terms of class and department variables. When the scientific research self-efficacy of the teacher candidates was examined, it was concluded that female teacher candidates had higher scientific research self-efficacy than male teacher candidates in the gender variable, there was a significant difference in favor of the Primary School teacher candidates in terms of the department of education, but there was no such difference at the level of education. Finally, it was concluded that there is a moderate positive correlation between the scientific research self-efficacy and teaching strategy preferences of the teacher candidates.

Keywords: Geography education, Geography, Learning strategies, Scientific research self-efficacy

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK BEYAN.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
SİMGELER ve KISALTMALAR.....	xi
TABLolar DİZİNİ.....	xii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

	1
1.1. Problem Durumu.....	3
1.1.1. Problem Cümlesi	6
1.1.2. Alt Problemler.....	6
1.2. Araştırmanın Amacı.....	7
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	8
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	8
1.6. Tanımlar.....	9

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

	10
2.1. Öğrenme Stratejileri ve Bilimsel Araştırma.....	10

2.2. Literatür İncelemesi.....	12
--------------------------------	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

18

3.1. Araştırma Modeli.....	18
3.2. Evren ve Örneklem.....	18
3.3. Veri Toplama Araçları.....	20
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu.....	20
3.3.2. Coğrafya Dersinde Kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeği	20
3.3.3. Bilimsel Araştırma Öz Yeterlilik Ölçeği.....	21
3.4. Verilerin Toplanması.....	22
3.5. Veri Analizi.....	23

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
ARAŞTIRMA BULGULARI

25

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	25
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	29
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	30
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	31
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	32
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	37
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	37
4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	39
4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	40

BEŞİNCİ BÖLÜM
SONUÇ ve TARTIŞMA

41

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	41
KAYNAKÇA	47
EKLER	I
EK1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU.....	I
EK 2. COĞRAFYA DERSİNDE KULLANILAN ÖĞRENME STRATEJİLERİ ÖLÇEĞİ	II

EK 3. BİLİMSEL ARAŞTIRMA ÖZ YETERLİLİK ÖLÇEĞİ.....	IV
EK4. VERİ TOPLAMA ÇALIŞMALARI YAPMAK İÇİN ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINDAN ALINAN İZİN BELGESİ.....	VI
EK5. BİLİMSEL YAYIN VE ETİK KURUL BELGESİ.....	VII
EK 6. ÇALIŞMADA KULLANILAN ÖLÇEKLERİN GELİŞTİRİCİLERİNDEN ALINAN İZİNLER.....	YAZILI VII
ÖZGEÇMİŞ	IX



SİMGELER VE KISALTMALAR

LSD	En Küçük Önemli Fark (Least Significant Difference)
N	Öğrenci Sayısı
\bar{X}	Aritmetik Ortalama
Ss	Standart Sapma
t	t-Testi için T Değeri
p	Anlamlılık Düzeyi
%	Yüzde oranı
r	Korelasyon Katsayısı



TABLULAR DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Araştırmaya katılan öğrencilere ait demografik değişkenlerin yüzde ve frekans değerleri	19
Tablo 2	Coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejileri ölçeğinden elde edilen verilerin skewness ve kurtosis değerleri	23
Tablo 3	Bilimsel araştırma öz yeterlilik ölçeğinden elde edilen verilerin skewness ve kurtosis değerleri	24
Tablo 4	Öğretmen adaylarının coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejileri ölçeğinin maddelerine verdikleri cevapların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	25
Tablo 5	Öğretmen adaylarının coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejilerine yönelik tutumları ile cinsiyet değişkeni arasında ölçeğin geneline ait ilişkisiz t testi sonuçları	30
Tablo 6	Öğretmen adaylarının coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejilerine yönelik tutumları ile sınıf değişkeni arasında ölçeğin geneline ait ANOVA testi sonuçları	31
Tablo 7	Öğretmen adaylarının coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejilerine yönelik tutumları ile bölüm değişkeni arasında ölçeğin geneline ait ANOVA testi sonuçları	31
Tablo 8	Öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilik ölçeğinin maddelerine verdikleri cevapların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	32
Tablo 9	Öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ile cinsiyet değişkeni arasında ölçeğin geneline ait ilişkisiz t testi sonuçları	38
Tablo 10	Öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ile sınıf değişkeni arasında ölçeğin geneline ait ANOVA testi sonuçları	38
Tablo 11	Öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ile bölüm değişkeni arasında ölçeğin geneline ait ANOVA testi sonuçları	39
Tablo 12	Öğretim strateji tercihleri ile bilimsel araştırma öz yeterlilikleri arasında Pearson Korelasyonu analizi sonuçları	40

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

İnsanlar için mühim bir alan olan coğrafya; insanın içinde bulunduğu doğal ortamın özelliklerini ve bu ortam ile etkileşim sonucu ortaya koyduğu beşeri ve iktisadi etkinlikleri, kendine özgü prensiplerine bağlı kalarak inceleyen ve elde ettiği sonuçları bir birleşim oluşturarak açıklayan bir bilim dalı olarak tanımlanabilir (Şahin, 2003; Özçağlar, 2001). Coğrafya fen bilimleri ile sosyal bilimler arasında ilişki kurabilen ve insanın doğal çevredeki rolünü belirleyen bir bilim dalıdır (Doğanay ve Doğanay 2014).

Birçok diğer derste olduğu gibi coğrafya dersinde de öğrencilerin birçok farklı bilgiyi öğrenmeleri istenmektedir ve beklenmektedir. Coğrafya öğrencilerin birçok sözel bilgi, kavram ve tanım öğrendiği bir ders olarak görülmektedir. Ancak bu bilgiler anlamlı hale getirilmezse ve öğrenciler tarafından anlaşılmaz ise öğrencileri ezbere yöneltebilir. Bu gibi nedenler ile coğrafya günümüzde bölge, dağ, nehir, kıta, başkent, ova, ülke isimleri, yüz ölçümleri, nüfusları, sanayi ürünleri ve madenlerin çıkarıldığı yerler vb. bilgilerin ezberlendiği, ezbere dayalı bir ders olarak öne çıkmakta ve bu şekilde görülmektedir. Coğrafya ve coğrafya konularının öğrenciler için daha anlamlı hale gelmesi ve ezberlenmesi gerekilebilen konuları kolaylaştırmak için öğrenme stratejileri kullanılması gerekli olarak görülmüştür (Karadeniz ve Bilgi, 2010). Çünkü öğrencinin öğreneceği bilgileri seçmede, edinmede, organize etmede ve edindiği bilgileri bütünleştirmede öğrenme stratejilerinin pozitif olarak etki sağlaması amaçlanır (Erdem,2005).

Karasar (2011) çalışmasında bilimsel araştırmanın bir problem çözme süreci ve öğrenme ile benzer hatta aynı olduğunu belirtmiştir. İkisi arasındaki ortak noktaları öğrenmede bireyin bir konu hakkında veri toplaması, verileri değerlendirmesi ve bunları

davranışa dönüştürmesini bilimsel araştırmada verilerin toplanıp, değerlendirilip rapor edilmesi gerektiğini belirterek ortaya koymuştur. Bireyin bilimsel araştırma öz-yeterlilik algısına sahip olması bilimsel araştırma sürecinde son derece önemli görülmektedir (Saracaloglu vd., 2005). Bilimsel araştırma öz yeterliliği bir öğrencinin bilimsel olarak araştırdığı konuyu araştırmaya olan yetkinliğe ne kadar sahip olduğuna ilişkin inancı olarak tanımlanabilir (Montcalm, 1999; İpek vd., 2010). Öz yeterlilik algısı bireylerin bir işi yapabilmekteki gerçek yeterliliklerini yansıtmaktan daha çok bireylerin kendi yeterliliklerine ilişkin yargıları yansıtmaktadır (Hoy ve Spero, 2005).

Bu çalışmada coğrafya, sınıf ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya öğretimindeki strateji tercihleri ile bilimsel araştırma öz yeterlilikleri arasında ilişki incelenecektir. Araştırmanın örneklemini oluşturan Coğrafya, Sosyal ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerinin ders programları incelendiğinde (YÖK,2018);

Coğrafya Öğretmenliği bölümü lisans programında, 1. Yarıyılıda “Coğrafya’ya Giriş” 3 kredi, “Harita Bilgisi” 2 kredi, “Beşeri Coğrafya 1” 3 kredi olmak üzere, 2. Yarıyılıda “Ekonomik Coğrafya 1” 3 kredi, “Fiziki Coğrafya 1” 3 kredi, “Beşeri Coğrafya 2” 3 kredi olmak üzere, 3. Yarıyılıda “Seçmeli Alan Eğitimi Dersi 1” 2 kredi, “Coğrafya Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları” 2 kredi, “Coğrafi Bilgi Sistemleri 1” 2 kredi, “Fiziki Coğrafya 2” 3 kredi, “Siyasi Coğrafya” 2 kredi, “Ekonomik Coğrafya 2” 3 kredi olmak üzere, 4. Yarıyılıda “Seçmeli Alan Eğitimi Dersi 2” 2 kredi, “Coğrafya Öğretim Programları” 2 kredi, “Coğrafi Bilgi Sistemleri 2” 2 kredi, “Türkiye’nin Fiziki Coğrafyası” 3 kredi, “Arazi Çalışmaları” 2 kredi olmak üzere, 5. Yarıyılıda “Seçmeli Alan Eğitimi Dersi 3” 2 kredi, “Kıtalar ve Ülkeler Coğrafyası 1” 3 kredi, “Türkiye’nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası” 3 kredi, “Coğrafya Öğretimi 1” 3 kredi olmak üzere, 6. Yarıyılıda “Seçmeli Alan Eğitimi Dersi 4” 2 kredi, “Kıtalar ve Ülkeler Coğrafyası 2” 3 kredi, “Coğrafya

Öğretimi 2 ” 3 kredi olmak üzere, 7. Yarıyılıda “Seçmeli Alan Eğitimi Dersi 5” 2 kredi, “Çevre Sorunları” 3 kredi olmak üzere, 8. Yarıyılıda “Seçmeli Alan Eğitimi Dersi 6” 2 kredi, “Afetler ve Afet Yönetimi” 3 kredi olmak üzere 4 yıllık lisans eğitiminde toplamda 71 kredilik coğrafya ve coğrafya ile ilişkili dersler bulunmaktadır.

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü lisans programında, 1. Yarıyıl “Genel Fiziki Coğrafya” 2 kredi olmak üzere, 2. Yarıyıl “Genel Beşeri ve Ekonomik Coğrafya” 2 kredi olmak üzere, 3. Yarıyıl “Türkiye’nin Fiziki Coğrafyası” 2 kredi olmak üzere,4. Yarıyıl “Türkiye’nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası” 2 kredi olmak üzere, 6. Yarıyıl “Siyasi Coğrafya ve Türkiye Jeopolitiği” 2 kredi olmak üzere, 7. Yarıyıl “Afetler ve Afet Yönetimi” 2 kredi olmak üzere olmak üzere 4 yıllık lisans eğitiminde toplamda 12 kredilik coğrafya ve coğrafya ile ilişkili dersler bulunmaktadır.

Sınıf Öğretmenliği bölümü lisans programında, 1. Yarıyıl “Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiği” 2 kredi olmak üzere, 2. Yarıyıl “Çevre Eğitimi” 2 kredi olmak üzere 4 yıllık lisans eğitiminde toplamda 4 kredilik coğrafya ve coğrafya ile ilişkili dersler bulunmaktadır.

Ayrıca çalışmada coğrafya öğretimindeki strateji tercihlerinin ve bilimsel araştırma öz yeterliliklerinin öğretmen adaylarının cinsiyetleri, eğitim gördükleri sınıf seviyesi, eğitim gördükleri bölüm gibi çeşitli demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenecektir.

1.1. Problem Durumu

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

yapılandırmacı coğrafya öğretiminde (Akınoğlu, 2004) coğrafya öğrenme stratejileri önemli bir unsurdur. Diğer alanlarda (özellikler tarih, edebiyat, felsefe gibi sözel derslerde tanım ve terimler ve matematik, fizik gibi sayısal derslerde formüller) olduğu gibi coğrafya derslerinde de öğrencilerin büyük bir çoğunluğu öğrenme stratejilerini kullanmayı bilmedikleri veya etkili kullanamadıkları için konuları ezberlemeye yönelmektedir. Bu ezber bilgiler çalışan bellekte depolanır. Çalışan bellek bellekte işlemlerin geçici olarak tutulduğu ve üzerlerinde değişikliklerin yapıldığı bellek bileşenidir (Baddeley, 2012). Dembo (2000) çalışmasında çalışan bellek, bellek sisteminin aktif kısmı ve bilgi işleme sisteminde bilincin merkezi olarak tanımlanmış ayrıca bir şeyi bilinçli olarak düşündüğümüzde veya unutulmuş bir gerçeği aktif olarak hatırlamaya çalıştığımızda, çalışma belleğimizi kullandığımızı belirtmiştir.

Çalışan bellek, farklı uyaranları nasıl ele alacağına karar verir. Bilgi çalışan belleğe girdiğinde üç olay gerçekleşebilir (Eggen ve Kauchak, 1997):

- Çabuk kaybolabilir veya unutulabilir.
- İçerik, tekrar edilerek (yani prova yapılarak) kısa bir süre için çalışma belleğinde tutulabilir.
- İçerik, belirli öğrenme stratejileri kullanılarak uzun süreli belleğe aktarılabilir.

Aynı durum coğrafya öğretiminde de geçerlidir. Öğretim stratejilerini kullanarak bilgiler uzun süreli belleğe aktarılabilir ve ancak bu şekilde öğrenme gerçekleşebilir. Bu araştırmada kullanılacak olan “Coğrafya Dersinde Kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeğinde” öğrenme stratejileri, Özer (2002), Weinstein ve Mayer (1986) tarafından yapılan sınıflandırmalardan yola çıkılarak, temel örgütleme, karmaşık ezber, anlamayı

izleme, karmaşık örgütlenme, kaynak yardımcı öğrenme ve duyuşsal olmak üzere altı öğrenme stratejisi kapsamında incelenmiştir.

Değişen dünya ile birlikte toplumun ihtiyaç ve istekleri de değişmekte olup bu ihtiyaçları ve istekleri karşılayabilecek yetenek ve özellikle insan gücünün eğitilmesi için de öncelikle bu değişimi sağlayabilecek olan eğitim alanında yapılan bilimsel araştırmalara büyük görev ve önem düşmektedir (Çiltaş vd., 2012). Bu ihtiyaç ve isteklerin karşılanabilmesi sebebiyle yeni nesillere öncelikle araştırma-inceleme daha sonra problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini kazandırmakta en önemli sorumluluğu üstlenen öğretmenlerin kendilerinin bu yeterliliklere sahip olmaları hem öğretmenler hemde öğrencileri için büyük bir önem taşımaktadır (Saracaloğlu, 2008). Bilimsel araştırma öz yeterliliği öğretmen adayları içinde önemli bir unsurdur. Öğretmen adayları kendi alanlarında güncel kalmalı ve alanlarına katkı sağlamaları gerekmektedir. Bunu ancak bilimsel araştırma öz yeterlilikleri kuvvetli olan bireyler sağlayabilir. Öğretmen adaylarının bu beceriyi daha çok üniversite yıllarında kazanmaları beklenmektedir.

Öğretim stratejilerini belirlemeye ve diğer değişkenler ile arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışan çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Aynı şekilde özellikle öğretmen ve öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterliliklerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmalar literatürde çalışılmaktadır. Öğretim stratejileri ve bilimsel araştırma öz yeterlilikleri konularında çeşitli çalışmalar olmasına karşın literatür de ikisi arasındaki ilişkiyi ortaya koyan bir çalışma bulunmamaktadır. Ayrıca daha önce yapılan çalışmalarda coğrafya öğretimi ile alakalı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Coğrafya eğitimi çalışmalarında bilimsel araştırma öz yeterlilik ve öğrenme stratejileri çalışılmadığı görülmektedir. Bu çalışma ile coğrafya dersi gören öğretmen adaylarının öğretim strateji

tercihleri ve bilimsel araştırma öz yeterlilikleri arasındaki ilişki incelenecektir. Çalışma bu yönüyle diğer çalışmalardan farklılık göstermektedir ve gereklidir.

1.1.1. Problem Cümlesi

Coğrafya Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği bölümlerinde eğitim gören öğretmen adaylarının demografik değişkenlerine göre coğrafya öğretiminde kullanılan öğrenme stratejisi tercihleri, bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ve bunların arasındaki ilişki ne durumdadır?

1.1.2. Alt Problemler

1. Öğretmen adaylarının öğrenim strateji tercihlerine ilişkin tutumları hangi düzeydedir?
2. Öğretmen adaylarının cinsiyetleri ile öğretim strateji tercihleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Öğretmen adaylarının öğrenim görülen sınıf seviyesi ile öğretim strateji tercihleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümler ile öğretim strateji tercihleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri hangi düzeydedir?
6. Öğretmen adaylarının cinsiyetleri ile bilimsel araştırma öz yeterlilikleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

7. Öğretmen adaylarının öğrenim görülen sınıf seviyesi ile bilimsel araştırma öz yeterlilikleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
8. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümler ile bilimsel araştırma öz yeterlilikleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
9. Öğretmen adaylarının öğretim strateji tercihleri ile bilimsel araştırma öz yeterlilikleri arasında ilişki var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı; coğrafya, sınıf ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının coğrafya öğretimindeki strateji tercihleri ve bilimsel araştırma öz yeterlilikleri; bu tercihlerin ve öz yeterliliklerin cinsiyet, öğrenim görülen sınıf seviyesi ve öğrenim görülen bölüme göre değişip değişmediğini ve öğretmen adaylarının strateji tercihleri ile bilimsel araştırma öz yeterlilikleri arasında ilişkinin nasıl olduğunu belirlemektir. Çalışmada öğretmen adaylarının strateji tercihlerinin belirlendikten sonra bu tercihlerin öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ile arasındaki ilişkiyi ortaya koyması beklenmektedir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğretim strateji tercihleri hakkında literatür de çeşitli çalışmalar (Bulut ve Aygün, 2017; Akdeniz, 2013; Arsal ve Özen, 2007; Eroğlu ve Tanışlı, 2015) bulunmaktadır. Ancak literatür de böyle bir çalışma coğrafya öğretiminde daha önce yapılmamıştır. Bu

çalışma bu yönüyle farklılık göstermektedir. Yine aynı şekilde literatürde bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ile ilgili çalışmalar (İpek vd., 2010; Kart ve Gelbal, 2014; Taşdemir ve Taşdemir,2011; Bahadır ve Tuncer 2017) bulunmaktadır. Coğrafya öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterliliklerini inceleyen bir çalışma bulunmamaktadır. Öğretim stratejileri ve bilimsel araştırma öz yeterlilikleri konularında çeşitli çalışmalar olmasına karşın literatür de ikisi arasındaki ilişkiyi ortaya koyan bir çalışma bulunmamaktadır. Coğrafya eğitimi çalışmalarında bu konuların çalışılmadığı görülmektedir. Bu çalışma ile öğretmen adaylarının öğretim strateji tercihleri ve bilimsel araştırma öz yeterlilikleri arasındaki ilişki incelenecektir. Çalışma bu yönüyle diğer çalışmalardan farklılık göstermektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesinde coğrafya ve ilgili dersleri alan coğrafya öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören 301 üniversite öğrencisi öğretmen adayı ile sınırlıdır.

Araştırmada kullanılan ölçme araçları “Kişisel Bilgi Formu”, “Coğrafya Dersinde Kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeği” ve “Bilimsel Araştırma Öz Yeterlilik Ölçeği” ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın temel varsayımları şunlardır;

1. Araştırmanın yürütülmesi için belirlenen yöntemler araştırmanın amacına uygundur.
2. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının veri toplama aracı maddelerine verdikleri cevaplar gerçeği yansıtmaktadır ve güvenilirlerdir.
3. Araştırma için seçilen örneklem, araştırma evrenini tam olarak temsil etmektedir.

1.6. Tanımlar

Araştırma kapsamında ele alınan kavramlar ve tanımlamaları yapılmıştır. Bu tanımlamalar aşağıdaki gibidir;

Coğrafya: Coğrafya sürekli dönüşen mekânı anlama çabası olarak görülebilir. Coğrafya tüm insan faaliyetlerini mekânsal perspektiften anlamaya ve yorumlamaya çalışmaktadır (Gregory et al., 2009)

Öz Yeterlilik: Bireyin herhangi bir performansı başarılı bir şekilde gösterebileceğine dair kendine olan inancını tanımlamaktadır (Bandura, 1977).

Çalışma Belleği: Bilginin geçici olarak depolanıp aynı zamanda kodlanıp işlendiği sınırlı bellek sistemidir (Baddeley, 2007).

Öğrenme Stratejisi: Öğrenme stratejisi çalışılan konunun hedeflerine ulaşılmasını sağlamak amacıyla; araç, yöntem ve tekniklerin belirlenip, öğrencilerin bilgiyi işleme süreçlerine pozitif bir katkı sağlamasını amaçlayan davranışlar olarak tanımlanabilir (Fidan, 1996; Babadoğan, 1994; Karadeniz ve Bilgi, 2010).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

2.1. Öğrenme Stratejileri ve Bilimsel Araştırma

Öğrenme stratejileri, bilgi kaynaklarına en çabuk şekilde ulaşılmasını sağladığı için en fazla çalışılan konulardan bir tanesidir. Öğrenme stratejilerini tanımlayan çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Weinstein ve Mayer, (1986)'e göre öğrenme stratejileri, öğrenen kişinin katıldığı ve onun kodlama sürecini etkilemesi amaçlanan davranış ve düşünceler olarak tanımlanabilir. Chamot (1987) çalışmasında öğrenme stratejilerini öğrencilerin öğrenmeyi kolaylaştırmak, hem dilsel hem de içerik alanında bilgilerini hatırlamak için yaptıkları teknikler, yaklaşımlar veya kasıtlı eylemler olarak tanımlanmıştır. Sınıflandırma amacıyla öğrenme stratejilerinin doğası ve belirlenmesi üzerine çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Öğrenme stratejileri Dansereau, (1978) tarafından 2, Kirby (1984) tarafından üç, Nisbet ve Shucksmith (1986) tarafından üç, Derry ve Murphy (1986) tarafından dört, Gagne (1988) tarafından beş, Preslley et al., (1990) tarafından altı, Öztürk (1995) tarafından yedi, Warr ve Downing (2000) tarafından üç, Selçuk (2001) tarafından üç grupta incelenmiştir. Bu çalışmada kullanılan “Coğrafyada Kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeği” içinde kullanılan öğrenme stratejileri Weinstein ve Mayer, (1986) çalışmasından uyarlanmıştır. Bu çalışmada Weinstein ve Mayer öğrenme stratejilerini 8 grupta incelemiştir. Ancak yapılan uyarlama ile birlikte bu 6'ya düşürülmüştür. Buna göre yapılan gruplamada öğretim stratejileri; öğrenme stratejileri temel örgütleme, karmaşık ezber, anlamayı izleme, karmaşık örgütleme, duyuşsal ve kaynak yardımcı öğrenme olmak üzere altı grupta toplanmıştır.

Yineleme stratejisi öğrencinin bilgileri seçerek edinmelerini sağlayan bir stratejidir ve zihinsel yineleme bu bağlamda öne çıkmaktadır (Özer, 1998). Öğrencilerin öğrenme sırasında maddeleri bir düzen içerisinde sıralamaları ya da adlandırmaları yinelemeyi nitelemektedir. Bu stratejide olduğu gibi hatırlanması istenen (terimler, özel isimler vb.) bilgilerin öğrenilmesi sağlanabilir (Weinstein ve Mayer, 1986). Yineleme, öğrencilerin öğrenme sürecinde karşılaştığı maddeleri etkin olarak adlandırabilmesi ve sıralayabilmesini nitelemektedir (Güven, 2004).

Bir başka öğrenme stratejisi olan anlamayı izleme stratejisi anlama hatalarını kontrol etmekte kullanılabilir. Bu strateji, sınıfta sunulan materyalin anlaşıldığını kontrol etmek için kendi kendine soru sormayı ve bir ders kitabı çalışırken kişinin okuma davranışına rehberlik etmek için bölümün başındaki soruları kullanmayı içerir (Weinstein ve Mayer, 1983).

Weinstein ve Mayer, (1986)'e göre anlama izleme, öğrencinin bir öğretim birimi veya etkinlik için öğrenme hedefleri oluşturmasını, bu hedeflerin ne ölçüde karşılandığını değerlendirmesini ve gerekirse, hedeflere ulaşmak için kullanılan stratejileri değiştirmesini gerektirir. İyi ve zayıf anlayanların karşılaştırılmasında, zayıf anlayanların, anlamayı izleme stratejilerini kullanmak için gerekli aktif öğrenme stratejilerinin kullanımında yetersiz olduklarını göstermişti. Yine bu çalışmaya göre örgütlenme stratejisi bir paragrafın ana hatlarını çizme veya sıra oluşturma gibi karmaşık durumlarda kullanılabilir. Ders kitabında bulunan bölümlerin ana hatlarını çizme veya bir diyagram oluşturma bu durumlara örnek olarak verilebilir.

Duyuşsal stratejiler ise, öğrencilerin öğrenmede karşılarına çıkan güdüsel ve duyuşsal engelleri kaldırmaya yardım eder (Özer, 1998; Subaşı, 2000). Bu strateji ile çalışma için uygun fiziki ve zihni koşulların yaratılması ve sürdürülmesi amaçlanmaktadır.

Dış ortamlardan gelen uyarıcılara karşı dikkatli ve rahat olma, odaklanma, kendini güdüleme, sessiz bir çalışma ortamı oluşturma, çalışmanın uzamaması için konular arasında planlama yapma, başarısız olma korkusunu yenme, doğru bir zaman yönetimi gibi örnekler bu stratejinin içinde bulunmaktadır (Weinstein ve Mayer, 1986).

Çalışmanın bir diğer konusu olan bilimsel araştırma, bilimsel bir bilgi elde etmeye yönelik birbirini etkileyen ve izleyen sistematik bir süreçtir (Büyüköztürk, 2011) Bilimsel araştırma süreçlerinde araştırmaya dahil olan veya yürüten bireylerin yüksek bir bilimsel araştırma öz yeterliliğine sahip olması önemli olarak görülmektedir (Saracaloğlu vd., 2005). Öz yeterlilik bireyin herhangi bir performansı başarılı bir şekilde gösterebileceğine dair kendine olan inancını ifade etmektedir (Bandura, 1977). Bilimsel perspektiften gözlemlendiğinde bireyler akademik çalışmalarında kendilerini yeterli olarak gördüklerinde yüksek bir akademik öz yeterlilik geliştirmişlerdir. Buna eş olarak bu bireylerin yüksek akademik performansa sahip oldukları görülmüştür (Zimmerman et al., 1992).

2.2. Literatür İncelemesi

Güven (2004) çalışmasında öğrencilerin öğrenme stilleri ile kullandıkları öğrenme stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini dokuz devlet lisesinde öğrenim gören 880 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmaya göre lise öğrencilerinin öğrenme stilleri ile kullandıkları öğrenme stratejileri arasında, özellikle duyuşsal ve anlamayı izleme stratejileri arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Arsal ve Özen (2007) çalışmalarında sınıf öğretmeni adaylarının kullandıkları öğrenme stratejileri ve sahip oldukları öğrenme biçimi tercihlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın örneklemini bir devlet üniversitesinin sınıf öğretmenliği bölümünde eğitim gören 235 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda kadın öğrencilerin öğrenme stratejilerini daha çok kullandığı, sınıf öğretmenlerinin düşünsel öğrenme biçimini daha çok tercih ettikleri ve öğretmen adaylarının kullandıkları öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cesur (2008) çalışmasında üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin, yabancı dil öğrenme stratejileri, öğrenme stili tercihleri ve yabancı dil akademik başarısı arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini dört devlet ve dört vakıf üniversitesinde eğitim gören 376 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada sosyal alan öğrencileri görsel öğrenme stilini tercih ederken, fen alanı öğrencileri işitsel öğrenme stiline daha yatkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmaya göre kadın öğrenciler görsel öğrenme stilini tercih ederken erkeklerin işitsel öğrenme stilini tercih ettikleri ve yabancı dil akademik başarısını yordamada en etkili değişkenin bilişsel stratejiler olduğu belirtilirken işitsel stratejilerin olumsuz yönde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Duman (2008) çalışmasında öğrencilerin eğitim felsefeleriyle bu felsefelerin kullandıkları öğrenme strateji ve öğrenme stillerinin karşılaştırılmasını incelemektedir. Araştırmanın örneklemini bir devlet üniversitesinde eğitim gören 254 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucuna göre öğrencilerin öğrenme stilleri ile kullandıkları öğrenme stratejileri arasında anlamlı bir fark bulunamamış ve benimsedikleri eğitim felsefeleri tercihlerine göre farklı öğrenme stillerini kullanmakta oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Akar (2013) çalışmasında denetim odakları farklı olan lise öğrencilerinin yabancı dil öğrenmedeki strateji tercihleri ve farklı değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini bir devlet Anadolu lisesinde eğitim gören 761 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya sonuçlarına göre iç denetimli olan öğrenciler en çok telafi ve bellek stratejilerini kullanırken dış denetimli öğrenciler en çok telafi stratejilerini tercih etmektedir. Cinsiyet değişkenine göre denetim odaklı farklı öğrenciler arasında strateji tercihleri ile ilgili anlamlı bir fark bulunmazken denetim odağı olmadan erkek ve kadın öğrencilerin strateji tercihlerinde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Akdeniz (2013) çalışmasında kişilik profillerine göre öğretmenlerin öğrenme stratejisi tercihleri ve öğretim stratejilerini kullanma durumları incelemiştir. Araştırmanın örneklemini ilk ve ortaokul seviyesinde eğitim veren 580 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmaya göre öğretmenler öğrenci odaklı öğretim stratejilerini daha çok kullanmaktadır, öğretmenlerin öğrenme sürecinde kullandıkları stratejiler kişilik profillerine göre farklılık gösterse de öğretim sürecinde öğrenci ya da öğretmen merkezli öğretim stratejileri kullanma durumları farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Durukan (2013) çalışmasında Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ve kullandıkları öğrenme stratejileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini bir devlet üniversitesinde eğitim gören 256 Türkçe öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerinin öğrenme stillerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ünal ve diğerleri (2013) çalışmalarında öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ve öğrenme stratejilerinin farklı değişkenlerde incelemiştir. Araştırmanın örneklemini bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören 543 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile cinsiyet ve bölümleri

arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamış ancak sınıf değişkeninde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ek olarak öğretmen adaylarının tercih ettiği öğrenme stratejilerine bakıldığında, cinsiyet, sınıf ve bölüm değişkenleri arasında ve ayrıca öğrenme stilleri ve öğrenme stratejileri tercihleri arasında anlamlı bir ilişki gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrenme stilleri cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı farklılık ortaya konulmazken, bölümlerine göre anlamlı farklılık bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak öğrenme strateji tercihlerinde bu durum cinsiyet ve sınıf değişkenlerinde anlamlı farklılık bulunurken, bölümleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Ayrıca öğrencilerin öğrenme stillerine göre, öğrenme strateji tercihleri arasında farklı değişkenlerde anlamlı farklılıklar bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çelik ve diğerleri (2014) çalışmalarında öğrencilerin öğrenme stilleri ve tercih ettikleri öğrenme stratejileri incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini bir devlet üniversitesinde eğitim gören 304 hemşirelik öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin öğrenme stilleri ile cinsiyet ve mezun oldukları okul değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Ayrıca yine öğrencilerin farklı değişkenler ile öğrenme stratejileri arasında anlamlı farklılık bulunmuş ve bu demografik değişkenlerin öğrenme stil ve stratejileri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ataseven (2014) çalışmasında öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile öğrenme stratejisi tercihleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören 950 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Ünlü ve Karataş (2016) çalışmalarında öğrenme stratejisi temelli çevrimiçi etkinliklerin öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejisi ve bilişsel yüklenmelerine etkisini incelenmiştir. Araştırma örneklemini bir devlet ortaokulunda eğitim gören 57 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin bilişsel olarak daha az

yüklenmelerine ortam oluşturabilecek öğrenme stratejilerini seçtikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Varışoğlu (2017) çalışmasında Türkçe öğrenen yabancı uyruklu (Litvan) öğrencilerin kullandıkları dil öğrenme stratejilerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Litvanya'nın başkenti olan Vilnius şehrinde 2013-2014 öğretim döneminde Türkçe dersi alan 16 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmaya göre öğrenciler orta ve yüksek derecede dil öğrenme stratejisine sahip olduğu ve demografik özelliklerinin dil öğrenme stratejileri üzerinde anlamlı bir fark oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bulut ve Aygün (2017) çalışmalarında öğretmen adaylarının üslû ifadelerin öğretimindeki öğretim strateji tercihlerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 60 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının sunuş yoluyla öğretim stratejisini derslerde tercih edecekleri sonucuna ulaşılmıştır.

Dilekli ve Tezci (2019) çalışmalarında üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme strateji tercihleri ile bireysel özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemine Bilim ve Sanat merkezinde eğitim gören üstün yetenekli olarak tanımlanan 257 öğrenci oluşturmaktadır. Bireysel özelliklerine göre yapılan analizler sonucunda cinsiyet ve sınıf düzeylerinin tercih ettikleri öğrenme stratejileri üzerinde etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bolat (2022) çalışmasında üstün zekalı öğrencilerin öğrenme stratejileri tercihleri ile öğrenme sorunlarını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini bir Bilim ve Sanat merkezinde öğrenimine devam eden, üstün zekalı olarak tanımlanan 55 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya göre, öğrenciler tekrar, anlamlandırma, dikkat ve sosyal-duygusal stratejilerini tercih etmeye daha yatkın oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin sınıf düzeyine göre strateji tercihlerine bakıldığında anlamlı bir farklılık görülmüştür.

İpek ve diğerleri (2010) çalışmalarında lisansüstü öğrencilerinin bilimsel araştırma öz yeterlilik inançları ile bilgisayara tutumlarını, bunların arasındaki ilişkiyi ve öğrencilerin çeşitli demografik değişkenlere göre anlamlı bir farklılık içerip içermediği incelemiştir. Araştırmanın örneklemini bir devlet üniversitesin eğitim gören 72 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin bilimsel araştırma öz-yeterlilik algıları ile bilgisayar tutumlarının arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve bilimsel araştırma öz yeterlilik algısı ve bilgisayar tutumunun cinsiyet ve bölüm değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kart ve Gerbal (2014) çalışmalarında öğretmen adaylarının bilimsel araştırma becerilerine ilişkin öz yeterlilik algıları üzerinde etkili olduğu düşünülen faktörleri incelemiştir. Araştırmanın örneklemini biri devlet biri vakıf üniversitesi olmak üzere 2 üniversiteden 180 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucuna göre öğretmen adaylarının öz yeterlilik algılarının veri toplama ve raporlaştırma süreçlerinde en yüksek yeterlilik düzeyine sahip olduklarını ancak veri analizi ve değişkenleri belirleme süreçlerinde en düşük yeterliğe sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Bahadır ve Tuncer (2017) çalışmalarında öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ile öğretmenliğe yönelik tutumlarını incelemiştir. Araştırma örneklemini bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 470 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarını yordayan en önemli faktörün sevgi olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilik ve mesleğe yönelik tutumları arasında çeşitli seviyelerde pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1. Araştırma Modeli

Üniversite öğrencilerinin coğrafya dersindeki öğretim stratejileri tercihleri ile bilimsel araştırma öz yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla sayıdaki değişken arasındaki değişimin varlığını ve miktarını belirlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımıdır. İlişkisel tarama modelinde, değişkenlerin diğer değişkenler ile birlikte değişip değişmediğine ve varsa değişimin nasıl olduğunu saptamaya çalışır (Karasar, 2011).

3.2. Evren ve Örneklem

Bilimsel araştırmalarda araştırmanın kapsama alanına giren obje, olgu, olay ve bireylerin tümüne evren (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004) ve evrenden belirli kurallar dahilinde seçilmiş ve üzerinde çalışma yapılarak hakkında görüş bildirilecek evrenin sınırlı parçasına ise örneklem denilmektedir. (Büyüköztürk vd., 2008). Araştırma evreni

Coğrafya, Sınıf ve Sosyal Bilgiler bölümünün 1. 2. 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın örneklemini ise 2021-2022 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Coğrafya Eğitimi, Sınıf Eğitimi, Sosyal Bilgiler Eğitimi bölümlerinde 1. 2. 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilere ait demografik değişkenlere ait frekans(f) ve yüzde (%) değerleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Araştırmaya katılan öğrencilere ait demografik değişkenlerin yüzde ve frekans değerleri

Değişken		Frekans(f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	79	26,2
	Kadın	222	73,8
		301	100
Sınıf	1.Sınıf	96	31,9
	2.Sınıf	79	26,2
	3.Sınıf	45	15,0
	4.Sınıf	81	26,9
		301	100
Bölüm	Coğrafya Öğretmenliği	64	20,9
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	114	37,3
	Sınıf Öğretmenliği	123	40,2
		301	100

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin 79 (%26,2)’unun erkek ve 222(73,8)’sinin kadın olduğu, öğrencilerin 96 (%31,9)’sının 1. Sınıf, 79(26,2)’unun 2. Sınıf, 45(15,0)’inin 3. Sınıf, 81(%26,9)’inin 4. Sınıf olduğunu ve son olarak öğrencilerin 64(%20,9)’ünün Coğrafya Öğretmenliği, 114(37,3)’ünün Sosyal Bilgiler, 123(%40,2)’ünün Sınıf Öğretmenliği öğrencisi olduğu belirlenmiştir.

3.3 Veri Toplama Araçları

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Örneklem grubunun demografik özelliklerini (cinsiyet, eğitim gördüğü sınıf seviyesi ve bölümü) belirlemek amacıyla kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

3.3.2. Coğrafya Dersinde Kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeği

Karadeniz ve Bilgi (2010) tarafından geliştirilmiş “Coğrafya Dersinde Kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeği” (CDKÖSÖ) 5'li Likert tipi bir ölçme aracıdır. Bu ölçek 29 adet maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin geliştirilmesi için öğrenci kompozisyonları analizi ve literatür taraması sonucunda ön deneme formu oluşturulmuştur. Deneme formu uzmanların görüşüne sunulmuş ve uzmanların önerileri doğrultusunda gerekli değişiklikler yapılmıştır. Bu ölçekteki her bir maddeye “Kesinlikle Katılmıyorum” “Katılmıyorum” “Fikrim Yok” “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” olmak üzere 5 kategoride tepki verilmektedir. Ölçekte bulunan maddelere verilen cevaplardan elde edilen verilere faktör analizi yapılmış ve madde-ölçek korelasyonu, Cronbach alpha tekniği kullanılarak güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Oluşturulan ölçek 29 madde ve 6 faktörden oluşmaktadır. Bu faktörlerin birincisi “Temel Örgütlenme Stratejisi” 8 madde(1.,2.,3.,4.,5.,6.,7.,8.), ikincisi “Karmaşık Ezber Stratejisi” 6 maddeden(9.,10.,11.,12.,13.,14.), üçüncüsü “Anlamayı İzleme Stratejisi” 6

maddeden(15.,16.,17.,18.,19.,20.), dördüncüsü “Karmaşık Örgütlenme Stratejisi” 2 maddeden(21. ve 22.), beşincisi “Duyuşsal Stratejiler” 4 maddeden(23.,24.,25.,26.) ve altıncısı “Kaynak Yardımlı Öğrenme Stratejisi” 3 maddeden (27.,28.,29.) oluşmaktadır. Coğrafyada kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeği'nin Cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0.87 olarak bulunmuştur. Sonuç olarak elde edilen bulgular sonucunda ölçeğin yapı, kapsam ve iç tutarlık bakımından geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu saptanmıştır.

3.3.3. Bilimsel Araştırma Öz Yeterlilik Ölçeği

Akçöltekin (2019) tarafından geliştirilmiş “Bilimsel Araştırma Öz Yeterlilik Ölçeği” aynı şekilde 5'li Likert tipi bir ölçme aracıdır. Bu ölçek 37 adet maddeden oluşmaktadır. Bu ölçekteki her bir maddeye “Kesinlikle Katılmıyorum” “Katılmıyorum” “Fikrim Yok” “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” olmak üzere 5 kategoride tepki verilmektedir. Ölçeğin geliştirilmesinde sırasıyla: (1) Literatür taraması ve madde havuzu oluşturma, (2) Uzman görüşü alma, (3) Madde-toplam korelasyonları, (4) Madde ayırt edicilik özelliği, (5) Açımlayıcı faktör analizi, (6) Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenirliği, (7) Alt boyutlar arasındaki korelasyonların incelenmesi, (8) Birinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi (9) İkinci Düzey Doğrulayıcı faktör analizi işlemleri gerçekleştirilmiştir. Oluşturulan ölçek 37 madde ve 6 faktörden oluşmaktadır. Ölçekteki bu faktörlerin birincisi “Raporlaştırma” 7 maddeden (1.,2.,3.,4.,5.,6.,7.), ikincisi “Veri Analizi” 6 maddeden (8.,9.,10.,11.,12.,13.) üçüncüsü “Literatür Tarama” 7 maddeden (14.,15.,16.,17.,18.,19.,20.) , dördüncüsü “Yöntem” 6 maddeden (21.,22.,23.,24.,25.,26.), beşincisi “Hipotez(ler)i Belirleme” 5 maddeden (27.,28.,29.,30.,31.) ve altıncısı “Problemi Tanımlama” 6 maddeden (32.,33.,34.,35.,36.,37.) oluşmaktadır. Çalışma kapsamında

yapılan açımlayıcı faktör analizi, birinci ve ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi ve güvenilirlik analizleri sonucu, oluşturulan öz-yeterlilik ölçeğini yüksek geçerlilik ve güvenilirliğe sahiptir. Ölçeğin faktörlerin güvenilirlik katsayılarının 0.92 ile 0.81 arasında (raporlaştırma 0,92; veri analizi 0,81; literatür tarama 0,89; yöntem 0,89; hipotez(ler)i belirleme 0,88 ve problemi tanımlama 0,86) hesaplanmıştır. Ölçeğin geneli için güvenilirlik katsayısı ise 0,92 olarak hesaplanmıştır. Yapılan analizlerin sonucu olarak ölçeğin bilimsel araştırma öz yeterliliklerini ölçmek için uygun olduğu belirlenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılmış olan veriler toplanmaya başlamadan önce Karadeniz ve Bilgi (2010) tarafından geliştirilmiş “Coğrafya Dersinde Kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeği” ve Akçöltekin (2019) tarafından geliştirilmiş “Bilimsel Araştırma Öz Yeterlilik Ölçeği” adlı ölçekleri kullanmak için ölçek sahiplerinden e-posta yoluyla izin alınmıştır. Ardından veri toplanacak olan Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığından anket uygulaması için izin alınmıştır. Araştırma için gerekli izinler alındıktan sonra veri toplama süreci başlamıştır. Veri toplama sürecinde Çanakkale Onsekiz Mart Üniversite Eğitim Fakültesi “Covid-19 salgını” nedeniyle eğitim-öğretimi hibrit olarak sürdürmüştür. Bu nedenle örnekleme oluşturan sınıf ve bölümlerin haftalık ders programları kapsamında okulda buldukları süre kısıtlı olmuştur. Ayrıca yine salgın nedeniyle Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenliği Bölümleri sınıfları, şubelere bölüdüğü için farklı zamanlarda anket uygulaması gerçekleştirilmiştir. Yaşanan olumsuzluklara rağmen çalışma kapsamında veri toplanması amaçlanan bütün sınıf ve bölümlere anket uygulaması gerçekleştirilmiştir.

3.5. Veri Analizi

Çalışma kapsamında veri analizine başlamadan önce toplanan verilerin normal dağılım gösterip göstermedikleri incelenmiştir. Bu amaçlar “Coğrafya Dersinde Kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeği” ve “Bilimsel Araştırma Öz Yeterlilik Ölçeği” adlı ölçeklerden elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediklerini belirlemek amacıyla Skewness ve Kurtosis değerleri incelenmiştir. “Coğrafya Dersinde Kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeği” verilerinin Skewness ve Kurtosis değerleri Tablo 2’de, “Bilimsel Araştırma Öz Yeterlilik Ölçeği” verilerinin Skewness ve Kurtosis değerleri Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 2

Coğrafya Dersinde Kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeğinden Elde Edilen Verilerin Skewness ve Kurtosis Değerleri

Genel Ortalama	N	\bar{X}	SS	Skewness	Kurtosis
	301	3,8018	,030	-1,145 ,140	2,487 ,280

Tablo 2 incelendiğinde, ölçek verilerinin Skewness değerinin -1,145 ve Kurtosis değerinin 2,487 olduğu ve verilerin parametrik bir dağılım gösterdiği ve verilerin analizinde parametrik analiz teknikleri kullanılacağı belirlenmiştir. Hair et al., (2010) ve

Byrne (2010), Skewness'in 2 ila +2 arasında ve Kurtosis'in -7 ila +7 arasında olması durumunda verilerin normal kabul edilebileceğini belirtmiştir.

Tablo 3

Bilimsel Araştırma Öz Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Verilerin Skewness ve Kurtosis Değerleri

Genel Ortalama	N	\bar{X}	SS	Skewness	Kurtosis
	301	3,662	,607	-,955 ,140	2,484 ,280

Tablo 3 incelendiğinde, ölçek verilerinin Skewness değerinin -,955 ve Kurtosis değerinin 2,484 olduğu ve verilerin parametrik bir dağılım gösterdiği ve verilerin analizinde parametrik analiz teknikleri kullanılacağı belirlenmiştir.

Araştırmanın alt problemlerinin analizinde 1. ve 5. Alt problemlerinin analizinde verilerin aritmetik ortalaması (\bar{X}) ve standart sapmaları (Ss) esas alınarak analiz yapılmıştır. Araştırmanın 2. ve 6. alt problemlerinin analizinde ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmıştır. Araştırmanın 3. 4. 7. 8. Alt problemlerinin analizinde ise ANOVA testi kullanılmış ve istatistiksel olarak yorum yapılmıştır. ANOVA testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel fark bulunması durumunda ise bir çoklu karşılaştırma testi olan LSD testi kullanılmıştır. Son olarak araştırmanın 9. alt probleminde ise elde edilen veriler arasında doğrusal bir ilişki olup olmadığını ve varsa bu ilişkinin yönünü ve şiddetini belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında öğretmen adaylarının strateji tercihlerine ilişkin tutumlarının ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla ölçek maddelerine verilen cevapların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Öğretmen adaylarının coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejileri ölçeğinin maddelerine verdikleri cevapların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Madde No	Temel Örgütlenme Stratejisi	\bar{X}	Ss
1.	Coğrafyayla ilgili metinleri öğrenmek için okurken bilgi, olgu veya olayların farklılıklarını görmeye çalışırım.	4,08	,047
2.	Coğrafya çalışırken kendim sorular üretir, sonra cevaplarım	3,61	,057
3.	Coğrafya konularını öğrenmeğe çalışırken okuduklarımı basitleştirip sadeleştirmeye çalışırım.	4,26	,053
4.	Coğrafya çalışırken, yeni edindiğim bilgiler ile önceki bilgilerim arasında bağ kurarım.	4,38	,049
5.	Coğrafya derslerinde öğrenmede zorlandığım bilgileri bana çağrıştıracak sözcükler üretirim.	3,92	,063
6.	Coğrafya metinlerini öğrenmek için okuduklarım arasındaki benzerlikleri bulurum.	4,01	,052
7.	Coğrafya konularını öğrenmek için okuduklarımı çevremde görmeye çalışırım.	4,04	,056
8.	Coğrafya metinlerinde okuduğum bilgileri ortak özelliklerine göre sınıflandırırım.	3,90	,052

Madde No	Karmaşık Ezber Stratejisi	\bar{X}	Ss
9.	Coğrafya derslerinde edindiğim bilgileri kağıda-deftere not alırım.	4,25	,058
10.	Coğrafya çalışırken önemli noktaları not alırım.	4,38	,058
11.	Coğrafya derslerinde çalıştığım konuyu kendi kendime yüksek sesle anlatırım.	3,73	,070
12.	Coğrafya çalışırken çalışma kağıtları hazırlarım.	4,08	,060
13.	Coğrafya öğrenmek için okuduğum konunun özetini çıkarırım.	4,13	,060
14.	Coğrafya derslerinde okuduğum metindeki temel noktalardan yola çıkarak, konunun ana hatlarını belirlerim	4,09	,050
Madde No	Anlamayı İzleme Stratejisi	\bar{X}	Ss
15.	Coğrafya konularını arkadaşlarımla birlikte tartışır veya üzerinde konuşurum.	3,40	,067
16.	Coğrafya konularını tekrar ederken bilgisayardan yararlanırım.	3,75	,067
17.	Coğrafya derslerinde yeni edindiğim bilgileri şarkılara uyarlayıp, yüksek sesle söylerim	2,19	,070
18.	Coğrafya konularını arkadaşşıma okutur, ben metinden takip ederim.	2,36	,071
19.	Coğrafya çalışırken konunun kavram haritasını oluştururum.	3,51	,065
20.	Ders işlenirken kaydettiğim ses kayıtlarını dinleyerek coğrafya çalışırım	2,31	,072
Madde No	Karmaşık Örgütlenme Stratejisi	\bar{X}	Ss
21.	Coğrafya çalışırken metindeki önemli yerleri işaretlerim.	4,33	,053
22.	Coğrafya ile ilgili metni okuduktan sonra, tekrarlarken zaman kazanmak için önemli gördüğüm yerlerin altına çizerim	4,39	,054
Madde No	Duyuşsal Stratejiler	\bar{X}	Ss
23.	Coğrafya derslerine çalışmadan önce çalışma ortamımı düzenlerim.	4,23	,054
24.	Coğrafya derslerine zihnen ve bedenen dinlenmiş olarak çalışmaya başlarım.	4,00	,059
25.	Coğrafya derslerinde başarılı olamama korku ve kaygısını yenmeye çalışırım.	3,49	,071
26.	Coğrafya konularını öğrenmek için metni tekrar tekrar okurum	4,00	,061
Madde No	Kaynak Yardımlı Öğrenme Stratejisi	\bar{X}	Ss
27.	Coğrafya çalışırken konu ile ilgili test çözerim	4,11	,061
28.	Coğrafya çalışırken konu ile ilgili değişik kaynaklardan araştırma yaparım.	3,79	,067

29.	Coğrafya çalışırken atlas kullanırım.	3,56	,073
-----	---------------------------------------	------	------

Tablo 4’te, coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejileri ölçeğinin birinci faktörü olan temel örgütlenme stratejisi faktöründe yer alan maddelere öğretmen adaylarının verdikleri cevapların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelendiğinde, “Coğrafyayla ilgili metinleri öğrenmek için okurken bilgi, olgu veya olayların farklılıklarını görmeye çalışırım” ifadesinin (\bar{X} =4,08), “Coğrafya çalışırken kendim sorular üretir, sonra cevaplarım” ifadesinin (\bar{X} =3,61), “Coğrafya konularını öğrenmeğe çalışırken okuduklarımı basitleştirip sadeleştirmeye çalışırım” ifadesinin (\bar{X} =4,26), “Coğrafya çalışırken, yeni edindiğim bilgiler ile önceki bilgilerim arasında bağ kurarım.” ifadesinin (\bar{X} =4,38), “Coğrafya derslerinde öğrenmede zorlandığım bilgileri bana çağrıştıracak sözcükler üretirim” ifadesinin (\bar{X} =3,92), “Coğrafya metinlerini öğrenmek için okuduklarım arasındaki benzerlikleri bulurum” ifadesinin (\bar{X} =4,01), “Coğrafya konularını öğrenmek için okuduklarımı çevremde görmeye çalışırım” ifadesinin (\bar{X} =4,04), ve son olarak “Coğrafya metinlerinde okuduğum bilgileri ortak özelliklerine göre sınıflandırırım” ifadesinin (\bar{X} =3,90) olduğu ve en yüksek ortalamanın “Coğrafya çalışırken, yeni edindiğim bilgiler ile önceki bilgilerim arasında bağ kurarım” ifadesiyken en düşük ortalamanın ise “Coğrafya çalışırken kendim sorular üretir, sonra cevaplarım” ifadesi olduğu belirlenmiştir.

Coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejileri ölçeğinin ikinci faktörü olan karmaşık ezber stratejisi faktöründe yer maddeler incelendiğinde, “Coğrafya derslerinde edindiğim bilgileri kağıda-deftere not alırım” ifadesinin (\bar{X} =4,25), “Coğrafya çalışırken önemli noktaları not alırım” ifadesinin (\bar{X} =4,38), “Coğrafya derslerinde çalıştığım konuyu kendi kendime yüksek sesle anlatırım” ifadesinin (\bar{X} =3,73), “Coğrafya konularını

arkadaşıma okutur, ben metinden takip ederim” ifadesinin ($\bar{X} =4,08$), “Coğrafya öğrenmek için okuduğum konunun özetini çıkarırım” ifadesinin ($\bar{X} =4,13$), “Coğrafya derslerinde okuduğum metindeki temel noktalardan yola çıkarak, konunun ana hatlarını belirlerim” ifadesinin ($\bar{X} =4,09$) olduğu ve bu faktörde en yüksek ortalamanın “Coğrafya çalışırken önemli noktaları not alırım” ifadesi olduğu görülürken en düşük ortalamanın “Coğrafya derslerinde çalıştığım konuyu kendi kendime yüksek sesle anlatırım” maddesi olduğu belirlenmiştir.

Coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejileri ölçeğinin üçüncü faktörü olan anlamayı izleme stratejisi faktöründe yer alan maddeler incelendiğinde, “Coğrafya konularını arkadaşlarımla birlikte tartışır veya üzerinde konuşurum” ifadesinin ($\bar{X} =3,40$), “Coğrafya konularını tekrar ederken bilgisayardan yararlanırım” ifadesinin ($\bar{X} =3,75$), “Coğrafya derslerinde yeni edindiğim bilgileri şarkılara uyarlayıp, yüksek sesle söylerim” ifadesinin ($\bar{X} =2,19$), “Coğrafya konularını arkadaşşıma okutur, ben metinden takip ederim” ifadesinin ($\bar{X} =2,36$), “Coğrafya çalışırken konunun kavram haritasını oluştururum” ifadesinin ($\bar{X} =3,51$), “Ders işlenirken kaydettiğim ses kayıtlarını dinleyerek coğrafya çalışırım” ifadesinin ($\bar{X} =2,31$) olduğu ve ölçeğin üçüncü faktöründe en yüksek ortalamaya sahip ifadesi “Coğrafya konularını tekrar ederken bilgisayardan yararlanırım” ifadesiyken en düşük ortalamaya “Coğrafya derslerinde yeni edindiğim bilgileri şarkılara uyarlayıp, yüksek sesle söylerim” ifadesi olduğu belirlenmiştir.

Coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejileri ölçeğinin dördüncü faktörü olan karmaşık örgütlenme stratejisi faktörüne verilen cevaplar incelendiğinde, “Coğrafya çalışırken metindeki önemli yerleri işaretlerim” ifadesinin ($\bar{X} =4,33$), “Coğrafya ile ilgili metni okuduktan sonra, tekrarlarken zaman kazanmak için önemli gördüğüm yerlerin altını çizerim” ifadesinin ($\bar{X} =4,39$) olduğu ve en yüksek ortalama sahip ifade “Coğrafya ile ilgili metni okuduktan sonra, tekrarlarken zaman kazanmak için önemli gördüğüm yerlerin altını

çizerim” ifadesiyken en düşük ortalamanın “Coğrafya çalışırken metindeki önemli yerleri işaretlerim” ifadesi olduğu belirlenmiştir.

Coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejileri ölçeğinin beşinci faktörü olan duyuşsal stratejiler faktörü maddelerine verilen cevaplar incelendiğinde, “Coğrafya derslerine çalışmadan önce çalışma ortamımı düzenlerim” ifadesinin (\bar{X} =4,23), “Coğrafya derslerine zihnen ve bedenen dinlenmiş olarak çalışmaya başlarım” ifadesinin (\bar{X} =4,00), “Coğrafya derslerinde başarılı olamama korku ve kaygısını yenmeye çalışırım” ifadesinin (\bar{X} =3,49), “Coğrafya konularını öğrenmek için metni tekrar tekrar okurum” ifadesinin (\bar{X} =4,00) olduğu ve en yüksek ortalamanın “Coğrafya derslerine çalışmadan önce çalışma ortamımı düzenlerim” ifadesiyken “Coğrafya derslerinde başarılı olamama korku ve kaygısını yenmeye çalışırım” ifadesinin en düşük ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir.

Coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejileri ölçeğinin altıncı ve son faktörü olan kaynak yardımcı öğrenme stratejisi faktörü maddelerine verilen cevapların aritmetik ortalaması incelendiğinde, “Coğrafya çalışırken konu ile ilgili test çözerim” ifadesinin (\bar{X} =4,11), “Coğrafya çalışırken konu ile ilgili değişik kaynaklardan araştırma yaparım” ifadesinin (\bar{X} =3,79), “Coğrafya çalışırken atlas kullanırım” ifadesinin (\bar{X} =3,56) olduğu ve en yüksek ortalamanın “Coğrafya çalışırken konu ile ilgili test çözerim” ifadesiyken en düşük ortalamanın “Coğrafya çalışırken atlas kullanırım” olduğu belirlenmiştir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında öğretmen adaylarının coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejilerine yönelik tutumları ile cinsiyet değişkeni arasında ölçeğin genelinde istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığına yönelik analiz sonuçları Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5

Öğretmen adaylarının coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejilerine yönelik tutumları ile cinsiyet değişkeni arasında ölçeğin geneline ait ilişkisiz örneklem t testi sonuçları

	Değişken	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Genel Tutum	Erkek	79	3,541	,597	-5,406	299	,000
	Kadın	222	3,894	,457			

Tablo 5’te öğretmen adaylarının coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejilerine yönelik tutumları ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, erkek öğretmen adaylarının ($\bar{X} = 3,54$), kadın öğretmen adaylarının ($\bar{X} = 3,89$) olduğu ve coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejilerine yönelik tutumları ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiki açıdan fark bulunmaktadır. Bu fark kadın öğretmen adaylarından kaynaklandığı belirlenmiştir ($t = -5,406$; $p < 0,05$).

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında öğretmen adaylarının coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejilerine yönelik tutumları ile sınıf değişkeni arasında ölçeğin genelinde istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığına yönelik analiz sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Öğretmen adaylarının coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejilerine yönelik tutumları ile sınıf değişkeni arasında ölçeğin geneline ait ANOVA testi sonuçları

Genel	N	\bar{X}	Ss		Kareler Toplam	df	Kareler Ortalama	F	p	Fark
1.Sınıf	96	3,75	,545	Gruplararası	1,936	3	,645	2,412	,067	
2.Sınıf	79	3,84	,499	Gruplar İçi	79,461	297	,268			
3.Sınıf	45	3,66	,542	Toplam	81,397	300				
4.Sınıf	81	3,89	,484							

Tablo 6'da öğretmen adaylarının coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejilerine yönelik tutumları ile sınıf değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde istatistiki açıdan anlamlı fark bulunmamıştır ($F=2,412$; $p>0,05$).

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında öğretmen adaylarının coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejilerine yönelik tutumları ile bölüm değişkeni arasında ölçeğin genelinde istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığına yönelik analiz sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

Öğretmen adaylarının coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejilerine yönelik tutumları ile bölüm değişkeni arasında ölçeğin geneline ait ANOVA testi sonuçları

Genel	N	\bar{X}	Ss		Kareler Toplam	df	Kareler Ortalama	F	p	Fark
Coğrafya Öğretmenliği	64	3,72	,677	Gruplararası	,682	2	,341	1,258	,286	

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	114	3,79	,494	Gruplar İçi	80,715	298	,271
Sınıf Öğretmenliği	123	3,85	,444	Toplam	81,397	300	

Tablo 7’de öğretmen adaylarının coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejilerine yönelik tutumları ile bölüm değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde istatistiki açıdan anlamlı fark bulunmamıştır ($F=1,258$; $p>0,05$).

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi kapsamında öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri düzeyini belirlemek amacıyla ölçek maddelerine verilen cevapların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilik ölçeğinin maddelerine verdikleri cevapların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Madde No	Raporlaştırma	\bar{X}	Ss
1.	Analiz sonucu elde ettiğim program çıktılarında yer alan tabloları hipotez(ler) bağlamında yorumlayabilirim	3,53	,978
2.	Analiz sonucu elde ettiğim program çıktılarını tablolaştırarak yorumlayabilirim	3,67	,892
3.	Raporlaştırma sürecini hipotez(ler)in sınanma durumuna göre yazabilirim	3,36	,954
4.	Raporlaştırılma sürecini araştırmayı bir bütün olarak ele alarak tamamlayabilirim	3,73	,920
5.	Raporlaştırma sürecini güncel araştırma bulguları ile destekleyebilirim	3,81	,884
6.	Raporlaştırılma sürecinde çalışmadan elde ettiğim bulgulardan yola çıkarak önerilerde bulunabilirim	3,78	,951

7.	Raporlaştırma sürecinde çalışma bulgularını tartışarak okuyucuya sunabilirim	3,77	,972
Madde No	Veri Analizi	\bar{X}	Ss
8.	Veri analizinde kullanacağım istatistiksel analiz tekniklerinin varsayımlarını test edebilirim.	3,39	,965
9.	Verileri uygulayacağım analize hazır hale getirebilirim	3,60	,949
10.	Hipotez(ler)i sınyabilecek uygun veri analiz tekniklerini (Nice/Nitel) uygulayabilirim	3,62	,954
11.	Veri analizi aşamasında elde ettiğim sayısal ifadeleri istatistiksel olarak yorumlayabilirim	3,53	1,060
12.	Veriler üzerinde betimleyici istatistikî işlemleri (frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, vb.) işlemlerini yapabilirim	3,30	1,151
13.	Nitel ve Nicel veri analiz programlarını kullanabilirim	3,33	1,056
Madde No	Literatür Tarama	\bar{X}	Ss
14.	Literatürü problem durumu bağlamında irdeleyebilirim.	3,40	1,030
15.	Literatür taraması ile problem durumunun özgünlüğünü ortaya koyabilirim.	3,51	,985
16.	Literatür taramasının amacı ve gerekçesi hakkında yeterli bilgiye sahibim.	3,41	1,063
17.	Uygun veri tabanlarından anahtar kelimeler yardımı ile ilgili literatürü tarayabilirim.	3,68	,986
18.	Literatür taraması ile problem durumunun gerekçelerini ortaya koyabilirim.	3,58	,995
19.	Literatür taraması için ulusal ve uluslararası veri tabanlarına ulaşabilirim	3,42	1,025
20.	Literatür taraması sonucu elde ettiğim bilgilerin aktarımını bilimsel kurallara göre yapabilirim	3,52	1,012
Madde No	Yöntem	\bar{X}	Ss
21.	Hipotezleri sınyabileceğim uygun yöntemi belirleyebilirim.	3,58	,961
22.	Kullanacağım yöntemin sınırlılıklarını belirleyebilirim	3,77	,916
23.	Çalışma grubunu (Evren/Örneklem) tespit etmek için uygun yöntemi belirleyebilirim	3,62	,915
24.	Araştırma için uygun veri toplama araçlarının seçimini yapabilirim	3,78	,930
25.	Araştırma için uygun veri toplama araçlarını geliştirebilir veya uyarlamasını yapabilirim	3,58	,951
26.	Araştırmada kullanacağım veri toplama araçlarının geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarını yapabilirim	3,67	,985
Madde No	Hipotez(ler)i Belirleme	\bar{X}	Ss
27.	Hipotez(ler)in rasyonel, açık ve anlaşılır olmasına dikkat ederim	3,94	,941

28.	Hipotez(ler)i araştırmanın diğer basamaklarını yürütmek için rehber olarak kullanabilirim	3,72	,974
29.	Hipotez(ler)in tahmin, deney ve gözlemlere açık olmasına dikkat ederim.	3,90	,993
30.	Hipotez(ler)in değer yargılarından ve genel yargılardan arındırılmış olmasına dikkat ederim	3,80	,987
31.	Hipotez(ler)in sınanabilir olmasına dikkat ederim	3,82	,920
Madde No	Problemi Tanımlama	\bar{X}	Ss
32.	Problem durumunu çevreyi gözlemleyerek belirleyebilirim	3,90	,887
33.	Problem durumunu belirledikten sonra araştırmayı bu doğrultuda sürdürebilirim	3,94	,817
34.	Problem durumunu tanımlama sürecini bireysel olarak yürütebilirim.	3,72	1,014
35.	Problem durumunu tanımlarken ilgili alandaki bir boşluğu dolduracak olmasını dikkate alırım	3,86	,859
36.	Problem durumunun özgün değerinin olup olmadığını belirleyebilirim	3,89	,815
37.	Problem durumunu toplumun önceliklerini ve ihtiyaçlarını dikkate alarak belirleyebilirim	4,06	,852

Tablo 8’de, bilimsel araştırma öz yeterlilik ölçeğinin birinci faktörü olan raporlaştırma faktöründe yer alan maddelere öğretmen adaylarının verdikleri cevapların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelendiğinde, “Analiz sonucu elde ettiğim program çıktılarında yer alan tabloları hipotez(ler) bağlamında yorumlayabilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,53$), “Analiz sonucu elde ettiğim program çıktılarını tablollaştırarak yorumlayabilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,67$), “Raporlaştırma sürecini hipotez(ler)in sınanma durumuna göre yazabilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,36$), “Raporlaştırılma sürecini araştırmayı bir bütün olarak ele alarak tamamlayabilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,73$), “Raporlaştırma sürecini güncel araştırma bulguları ile destekleyebilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,81$), “Raporlaştırılma sürecinde çalışmadan elde ettiğim bulgulardan yola çıkarak önerilerde bulunabilirim ifadesinin” ($\bar{X} = 3,78$), “Raporlaştırma sürecinde çalışma bulgularını tartışarak okuyucuya sunabilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,77$) olduğu belirlenmiştir. Faktörde en yüksek ortalamaya sahip ifade “Raporlaştırma sürecini güncel araştırma bulguları ile destekleyebilirim”

ifadesiyken “Analiz sonucu elde ettiğim program çıktılarında yer alan tabloları hipotez(ler) bağlamında yorumlayabilirim” en düşük ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir.

Bilimsel araştırma öz yeterlilik ölçeğinin ikinci faktörü olan veri analizi faktörünün maddelerine verilen cevaplar incelendiğinde, “Veri analizinde kullanacağım istatistiksel analiz tekniklerinin varsayımlarını test edebilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,39$), “Verileri uygulayacağım analize hazır hale getirebilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,60$), “Hipotez(ler)i sınavabilecek uygun veri analiz tekniklerini (Nice/Nitel) uygulayabilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,62$), “Veri analizi aşamasında elde ettiğim sayısal ifadeleri istatistiksel olarak yorumlayabilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,53$), “Veriler üzerinde betimleyici istatistikî işlemleri (frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, vb.) işlemlerini yapabilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,30$), “Nitel ve Nicel veri analiz programlarını kullanabilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,33$) olduğu ve en yüksek ortalamaya “Hipotez(ler)i sınavabilecek uygun veri analiz tekniklerini (Nice/Nitel) uygulayabilirim” ifadesi sahipken “Veriler üzerinde betimleyici istatistikî işlemleri (frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, vb.) işlemlerini yapabilirim” ifadesi en düşük ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir.

Bilimsel araştırma öz yeterlilik ölçeğinin üçüncü faktörü olan literatür tarama faktörünün maddelerine öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar incelendiğinde, “Literatürü problem durumu bağlamında irdeleyebilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,40$), “Literatür taraması ile problem durumunun özgünlüğünü ortaya koyabilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,51$), “Literatür taramasının amacı ve gerekçesi hakkında yeterli bilgiye sahibim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,41$), “Uygun veri tabanlarından anahtar kelimeler yardımı ile ilgili literatürü tarayabilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,68$), “Literatür taraması ile problem durumunun gerekçelerini ortaya koyabilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,58$), “Literatür taraması için ulusal ve uluslararası veri tabanlarına ulaşabilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,42$), “Literatür taraması sonucu elde ettiğim bilgilerin aktarımını bilimsel kurallara göre yapabilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,52$)

olduğu belirlenmiştir. Literatür tarama faktöründe en yüksek ortalama “Uygun veri tabanlarından anahtar kelimeler yardımı ile ilgili literatürü tarayabilirim” ifadesindeyken “Literatürü problem durumu bağlamında irdeleyebilirim” ifadesinin ise en düşük ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir.

Bilimsel araştırma öz yeterlilik ölçeğinin dördüncü faktörü olan yöntem faktörü maddelerine verilen cevaplar incelendiğinde, “Hipotezleri sınyabileceğim uygun yöntemi belirleyebilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,58$), “Kullanacağım yöntemin sınırlılıklarını belirleyebilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,77$), “Çalışma grubunu (Evren/Örnekleme) tespit etmek için uygun yöntemi belirleyebilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,62$), “Araştırma için uygun veri toplama araçlarının seçimini yapabilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,78$), “Araştırma için uygun veri toplama araçlarını geliştirebilir veya uyarlamasını yapabilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,58$), “Araştırmada kullanacağım veri toplama araçlarının geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarını yapabilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,67$) olduğunu ve en yüksek ortalamaya sahip ifade “Araştırma için uygun veri toplama araçlarının seçimini yapabilirim” ifadesiyken “Hipotezleri sınyabileceğim uygun yöntemi belirleyebilirim” ve “Araştırma için uygun veri toplama araçlarını geliştirebilir veya uyarlamasını yapabilirim” ifadeleri en düşük ortalamaya sahiptir.

Bilimsel araştırma öz yeterlilik ölçeğinin beşinci faktörü olan hipotez(ler)i belirleme faktörü maddelerine verilen cevaplar incelendiğinde, “Hipotez(ler)in rasyonel, açık ve anlaşılır olmasına dikkat ederim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,94$), “Hipotez(ler)i araştırmanın diğer basamaklarını yürütmek için rehber olarak kullanabilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,72$), “Hipotez(ler)in tahmin, deney ve gözlemlere açık olmasına dikkat ederim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,90$), “Hipotez(ler)in değer yargılarından ve genel yargılardan arındırılmış olmasına dikkat ederim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,80$), “Hipotez(ler)in sınyanabilir olmasına dikkat ederim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,82$) olduğu belirlenmiştir. Bu faktörde en yüksek ortalama “Hipotez(ler)in

rasyonel, açık ve anlaşılır olmasına dikkat ederim” ifadesindeyken en düşük ortalama “Hipotez(ler)i araştırmanın diğer basamaklarını yürütmek için rehber olarak kullanabilirim” ifadesinde olduğu belirlenmiştir.

Bilimsel araştırma öz yeterlilik ölçeğinin altıncı ve son faktörü olan problemi tanımlama faktörü maddelerine öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar incelendiğinde, “Problem durumunu çevreyi gözlemleyerek belirleyebilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,90$), “Problem durumunu belirledikten sonra araştırmayı bu doğrultuda sürdürebilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,94$), “Problem durumunu tanımlama sürecini bireysel olarak yürütebilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,72$), “Problem durumunu tanımlarken ilgili alandaki bir boşluğu dolduracak olmasını dikkate alırım” ifadesinin ($\bar{X} = 3,86$), “Problem durumunun özgün değerinin olup olmadığını belirleyebilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 3,89$), “Problem durumunu toplumun önceliklerini ve ihtiyaçlarını dikkate alarak belirleyebilirim” ifadesinin ($\bar{X} = 4,06$) olduğu ve en yüksek ortalama “Problem durumunu toplumun önceliklerini ve ihtiyaçlarını dikkate alarak belirleyebilirim” ifadesindeyken en düşük ortalama “Problem durumunu tanımlama sürecini bireysel olarak yürütebilirim” ifadesinde olduğu belirlenmiştir.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi kapsamında öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ile cinsiyet değişkeni arasında ölçeğin genelinde istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığına yönelik analiz sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

Öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ile cinsiyet değişkeni arasında ölçeğin geneline ait ilişkisiz t testi sonuçları

	Değişken	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Genel Tutum	Erkek	79	3,53	,634	-2,101	299	,037
	Kadın	222	3,70	,592			

Tablo 9’da öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, erkek öğretmen adaylarının ($\bar{X} = 3,53$), kadın öğretmen adaylarının ($\bar{X} = 3,70$) olduğu ve bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiki açıdan fark bulunmaktadır. Bu farkın kadın öğretmen adaylarından kaynaklandığı belirlenmiştir ($t = -2,101$; $p < 0,05$).

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi kapsamında öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ile sınıf değişkeni arasında ölçeğin genelinde istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığına yönelik analiz sonuçları Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10

Öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ile sınıf değişkeni arasında ölçeğin geneline ait ANOVA testi sonuçları

Genel	N	\bar{X}	Ss		Kareler Toplam	df	Kareler Ortalama	F	p	Fark
1.Sınıf	96	3,55	,545	Gruplararası	1,742	3	,581	1,585	,193	-
2.Sınıf	79	3,73	,499	Gruplar İçi	108,804	297	,366			-

3.Sınıf	45	3,65	,542	Toplam	110,546	300	-
4.Sınıf	81	3,71	,484				-

Tablo 10' da öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ile sınıf değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde istatistiki açıdan anlamlı fark bulunmamıştır (F=1,585; p>0,05).

4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi kapsamında öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ile bölüm değişkeni arasında ölçeğin genelinde istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığına yönelik analiz sonuçları Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11

Öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ile bölüm değişkeni arasında ölçeğin geneline ait ANOVA testi sonuçları

Genel	N	\bar{X}	Ss		Kareler Toplam	df	Kareler Ortalama	F	p	Fark
Coğrafya Öğretmenliği	64	3,66	,677	Gruplararası	2,404	2	1,202	3,312	,038	-
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	114	3,55	,494	Gruplar İçi	108,142	298	,363			SBÖ >SÖ
Sınıf Öğretmenliği	123	3,75	,444	Toplam	110,546	300				-

Tablo 11'de öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ile bölüm değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ile bölüm değişkeni arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla post hoc LSD

testi uygulanmıştır. LSD testi sonuçlarına göre farkın Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (3,55±,494) ile Sınıf Öğretmenliği (3,75±,444) bölümleri arasında olduğu belirlenmiştir.

4.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi kapsamında öğretmen adaylarının öğretim strateji tercihleri ile bilimsel araştırma öz yeterlilikleri arasında korelasyon olup olmadığına dair analiz sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

Öğretim strateji tercihleri ile bilimsel araştırma öz yeterlilikleri arasındaki Pearson Korelasyon analizi sonuçları

Genel	\bar{X}	Ss	p	r
Bilimsel Araştırma Öz Yeterlilik	3,66	,606	,000	,463
Öğretim Strateji Tercihleri	3,80	,521		

Tablo 12’ye göre bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ve öğretim strateji tercihleri arasında orta düzeyde pozitif bir korelasyon ($r = ,463$, $p < 0.05$) belirlenmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE TARTIŞMA

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında öğretmen adaylarının strateji tercihlerine ilişkin tutumlarının ne düzeyde olduğu incelendiğinde, temel örgütlenme stratejisinde öğretmen adaylarının coğrafya ya çalışırken yeni edindikleri bilgiler ile önceden edindikleri bilgiler arasında bağ kurdukları ve edindikleri bilgileri sadeleştirmeye çalıştıkları bir çalışma tekniğini tercih ettiklerini, coğrafya çalışırken kendileri soru üretip daha sonra bu soruları cevapladıkları bir tekniği daha az tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeninde eğitim hayatlarında hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve sonunda coğrafya gibi birbiriyle ilgili derslerde öğrendikleri bilgilerin birbirini tamamlar şekilde üstüne koyarak öğrenilmesi etkili olabilir.

Öğretmen adaylarının karmaşık ezber stratejisi kapsamında coğrafya çalışırken not alma tekniğini, özet çıkarmayı, metinden takip etmeyi fazlasıyla kullandıkları, ancak ders çalışırken çalışılan konuyu kendi kendilerine yüksek sesle anlatma tekniğini daha az tercih ettikleri görülmüştür. Not alma bütün öğretim kademelerinde çokça kullanılan bir teknik olduğu için öğretmen adaylarının tercih etmesi normaldir. Çalıştıkları konuyu kendi kendilerine yüksek sesle anlatmak çalışılan mekân göz önüne alındığında kolaylıkla uygulanabilecek bir yöntem gibi görülmemektedir.

Anlamayı izleme stratejisi kapsamında öğretmen adaylarının, coğrafya konularını tekrar ederken bilgisayardan yararlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Coğrafya gibi görsel olarak çalışmayı gerektiren birçok konu barındıran bir dersin bilgisayardan çalışılması bir

kolaylık olarak görülebilir. Bu strateji kapsamında öğretmen adayları en az yeni edindikleri bilgileri şarkılara uyarlayıp, yüksek sesle söylemeyi tercih etmişlerdir. Bedir ve Akkurt (2012) çalışmalarında coğrafya dersi kapsamında öğrenmekte güçlük çekilen konularda ders materyali olarak şarkıların kullanılabilceğini belirtmişlerse de üniversite öğrencileri için uygun olmayabileceklerini belirtmişlerdir.

Karmaşık örgütlenme stratejisi kapsamında öğretmen adaylarının coğrafya çalışırken metindeki önemli yerleri işaretledikleri ve altını çizdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu yöntemler coğrafya gibi terimlerin ve anlamların yoğunlukla olduğu bir ders için önemli yerlere dikkat çekme ve öğrenmeyi kolaylaştırmaya yardımcı olabilir.

Öğretmen adayları duyuşsal stratejiler kapsamında öğretmen adaylarının coğrafya derslerine çalışmadan önce çalışma ortamlarını düzenlediklerini ve zihnen ve bedenen dinlenmiş bir şekilde çalışmaya başladıkları, coğrafya derslerinde başarılı olamama korku ve kaygısı yenmeye çalışma düzeylerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışma kapsamında öğretmen adaylarının tutum düzeylerinin belirlendiği son strateji olan kaynak yardımcı öğrenme stratejisi kapsamında coğrafya çalışırken konu ile ilgili test çözdükleri, ancak atlas kullanma düzeylerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Günümüzde test çözerek çalışma hemen hemen bütün derslerde ortak bir yöntem olarak görülebilir. Özellikle eğitim fakültesi öğrencileri mezuniyetlerinden sonra girecekleri KPSS (Kamu Personeli Seçme Sınavı)'ye hazırlık amacıyla coğrafya testlerine yoğunlaşmış olabilirler. Ayrıca günümüzde gelişen teknolojik imkanlar ile atlaslara ihtiyacın azalması ve kullanılmaması öğretmen adaylarının çalışma yöntemlerini etkilemiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında öğretmen adaylarının coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejilerine yönelik tutumları ile cinsiyet değişkeni

arasındaki ilişki incelendiğinde kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına oranla coğrafya dersinde öğretim stratejilerini daha çok kullanmaya yönelik oldukları görülmüştür. Arsal ve Özen (2007), Çelik vd. (2014), Dilekli ve Tezci (2019) çalışmalarında bu çalışmanın bulgusuna benzer bir sonuca ulaşılmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi öğretmen adaylarının coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejilerine yönelik tutumları ile sınıf değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, 1. sınıf, 2. sınıf, 3.sınıf, 4.sınıf seviyeleri arasında ölçeğin genelinde istatistiki açıdan anlamlı fark bulunmadığı sonucu elde edilmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi öğretmen adaylarının coğrafya dersinde kullanılan öğrenme stratejilerine yönelik tutumları ile bölüm değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, coğrafya öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği, sınıf öğretmenliği bölümleri arasında ölçeğin genelinde istatistiki açıdan anlamlı fark bulunmadığı sonucu elde edilmiştir.

Araştırmanın beşinci alt problemi öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri düzeyi incelendiğinde, öğretmen adaylarının raporlaştırma kapsamında raporlaştırma sürecini güncel araştırma bulguları ile destekleyebilecekleri elde ettiği bulgulardan yola çıkarak önerilerde bulunabilecekleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bunlara oranla analiz sonucu elde ettikleri program çıktılarında yer alan tabloları hipotezler bağlamında yorumlamalarının zayıf olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre öğretmen adaylarının istatistiki okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğu sonucu elde edilmiştir.

Veri analizi boyutunda öğretmen adayları, hipotezleri sınavabilecek uygun veri analiz teknikleri uygulayabilecekleri, ancak buna oranla veriler üzerinde betimleyici istatistiki işlemleri yapabilmelerinin daha zayıf olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öğretmen adaylarının istatistiki tabloları okuma ve anlamlandırma konularında yeterli öz

yeterliliklerinin olmadığı ve kendilerini bu konuda yetkin hissetmedikleri sonucuna ulaşılabilir.

Öğretmen adayları literatür taraması kapsamında, uygun veri tabanlarından anahtar kelimeler yardımı ile ilgili literatürü tarayabileceklerini, ancak buna oranla yaptıkları çalışmalar da literatürü problem durumu bağlamında irdelemelerinin daha zayıf olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öğretmen adaylarının literatür taramayı bildikleri ancak literatür taramanın öncelikli amaçlarından birisinin problem durumunun özgünlüğünü ortaya koymak için yapıldığını bilmedikleri sonucuna ulaşılabilir.

Yöntem boyutunda öğretmen adayları araştırmaları için uygun veri toplama araçlarını seçimini ve kullanacağı yöntemin sınırlılıklarını belirleyebilirken, bunlara oranla hipotezleri sınavabilecekleri uygun yöntemi belirlemede ve araştırma için uygun veri toplama araçlarını geliştirebilmek veya uyarlamasını yapabilmekte daha zayıf oldukları görülmüştür. Buna göre öğretmen adaylarının bilimsel bir çalışmada ölçme değerlendirme işlemi yapma konusunda kullanacakları dolaylı ölçme araçlarını geliştirme ve uyarlama konusunda yeterince bilgi sahibi olmadıkları ve bu durumda öz yeterliliklerini yetersiz olarak algılamalarına neden olduğu yönünde bir sonuca ulaşılabilir.

Öğretmen adayları hipotezleri belirleme boyutunda, hipotezlerin rasyonel, açık ve anlaşılır olmasına dikkat ederken, rehber olarak kullanabilecekleri konusunda ki öz yeterliliklerinin düşük olduğu sonucuna varılmıştır.

Problemi tanımlama kapsamında öğretmen adayları, problem durumunu belirledikten sonra araştırmayı bu doğrultuda sürdürebilir ve problem durumunu toplumun önceliklerini ve ihtiyaçlarını dikkate alarak belirleyebilirken, buna oranla öğretmen adaylarının bilimsel bir problem cümlesinin tanımlanması ve ifade edilebilmesi konusunda ki öz yeterliliklerinin düşük olduğu sonucu elde edilmiştir. Coğrafya bir toplum bilimi

olduğu için bu dersi alan öğretmen adaylarının çalışmalarında problem durumunu toplumun önceliklerine ve ihtiyaçlarına göre belirlemeleri yerinde bir durumdur. Ayrıca lisans seviyesinde eğitim gören öğretmen adayları problem durumunu tanımlamada yardıma ihtiyaç duyup bireysel olarak belirlemede sorun yaşamaları lisans programlarındaki bilimsel araştırma eğitimlerinin yetersizliği olarak yorumlanabilir.

Araştırmanın altıncı altı problemi öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına oranla bilimsel araştırma öz yeterliliklerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın yedinci alt problemi öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ile sınıf değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, 1. Sınıf, 2. Sınıf, 3. Sınıf, 4. Sınıf düzeylerinde ölçeğin genelinde istatistiki açıdan anlamlı fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öğretmen adaylarının 4. yarıyılıda “Eğitimde Araştırma Yöntemleri” dersi almalarına rağmen 3. ve 4. Sınıflar ile 1. ve 2. Sınıf öğrencilerinin bilimsel araştırma öz yeterlilikleri arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmaması manidar bir sonuç olarak elde edilmektedir.

Araştırmanın sekizinci alt problemi öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ile bölüm değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde, coğrafya öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği bölümleri arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre bu farkın Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları ile Sınıf Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları arasında olduğu belirlenmiş ve yine bu farkın Sınıf Öğretmenliği öğretmen adaylarının lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi öğretmen adaylarının bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ve öğretim strateji tercihleri arasında orta düzeyde pozitif bir korelasyon olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



KAYNAKÇA

- Akar, T. (2013). Denetim Odakları Farklı Lise Öğrencilerinin Dil Öğrenme Strateji Tercihleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Akçöltekin, A. (2019). “Bilimsel Araştırmalara Yönelik Öğretmen Öz Yeterlilik Ölçeğinin Geliştirilmesi”. Kastamonu Eğitim Dergisi, 27(6), 2713-2727.
- Akdeniz, C. (2013). Kişilik Profillerine Göre Öğretmenlerin Öğrenme Stratejisi Tercihleri ve Öğretim Stratejilerini Kullanma Durumları. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akinoğlu, O. (2004) “Yapılandırmacı Öğrenme ve Coğrafya Öğretimi”. Marmara Coğrafya Dergisi, 0 (10), 73-94.
- Arsal, Z. ve Özen, R. (2007). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stratejileri ve Öğrenme Biçimi Tercihlerinin İncelenmesi”. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(2), 151-165.
- Ataseven, N. (2014). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Babadoğan, C. (1994). “Öğrenme Stilleri ve Stratejileri Arasındaki İlişki”. I. Eğitim Bilimleri Kongresi, 28-30 Nisan 1994, Adana. 1056-1065.
- Baddeley, A. (2007). “Working Memory, Thought, And Action”. Oxford University Press: Oxford.

- Baddeley, A. (2012) “Working Memory: Theories, Models, And Controversies”. Annual Review Of Psychology, 63, 1-29.
- Bahadır, F. ve Tuncer, M. (2017). “Öğretmen Adaylarının Bilimsel Araştırma Öz-Yeterlikleri Ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Açısından Değerlendirilmesi. International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic”, 12(17), 55-72.
- Bandura, A. (1977). “Self Efficacy: Toward A Unifying Theory Of Behavioral Change”. Psychological Review. 84 (2), 191-215.
- Baran Bulut, D. ve Aygün, B. (2017) “İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Üslû İfadelerin Öğretimindeki Öğretim Strateji Tercihleri”. Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Sempozyumu-3, 17-19 Mayıs 2017, Afyon. 95-96
- Bedir, G. ve Akkurt, A. (2013). “Şarkılarla Coğrafya Öğretimi”. Doğu Coğrafya Dergisi, 17 (28), 303-316.
- Bolat, Y. (2022). “Üstün Zekâlı Öğrencilerin Öğrenme Stratejileri Tercihleri ve Öğrenme Sorunları”. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 21(81), 117-134.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem Akademi: Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz Ş. ve Demirel F. (2008). “Bilimsel Araştırma Yöntemleri”. Pegem Akademi: Ankara.
- Byrne, B. M. (2010). Structural Equation Modeling With Amos: Basic Concepts, Applications, And Programming. Routledge: New York.

- Cesur, M. O. (2008). Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri, Öğrenme Stili Tercihi ve Yabancı Dil Akademik Başarısı Arasındaki Açıklayıcı ve Yordayıcı İlişkiler Örüntüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Chamot, A.U. (1987) "The Learning Strategies Of Esl Students". A. Wendenm and J. Rubin (eds). in: Learner Strategies For Second Language Acquisition. (pp. 71-83). Prentice Hall: New Jersey.
- Çelik, S., Yıldırım, D., Batur, Ö., Çime, E., Çapraz, F., ve Kubat, N. (2014). "Öğrenci Hemşirelerin Öğrenme Stratejileri ve Stillerinin Belirlenmesi". Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi, 13(1), 13-28.
- Çiltaş, A., Güler, G., ve Sözbilir, M. (2012). "Türkiye'de Matematik Eğitimi Araştırmaları: İçerik Analizi Çalışması". Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12(1), 515-580.
- Dansereau, D. (1978). "The Development Of A Learning Strategies Curriculum". HF O'Neil Jr. (ed) in; Learning Strategies. (pp. 1-29). Academic Press: US
- Dembo, H. M. (2000). Motivation And Learning Strategies For College Success A Self-Management Approach. Lawrence Erlbaum Associates: New Jersey.
- Derry, S. J., and Murphy, D. A. (1986). "Designing Systems That Train Learning Ability: From Theory To Practice". Review Of Educational Research, 56(1), 1-39.
- Dilekli, Y., ve Tezci, E. (2019). "Üstün Yetenekli Öğrencilerin Öğrenme Strateji Tercihleri". Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19(1), 184-193.
- Doğanay, H., ve Doğanay, S. (2014). Coğrafya'ya Giriş. Pegem Akademi: Ankara.

- Duman, B. (2008). “Öğrencilerin benimsedikleri eğitim felsefeleriyle kullandıkları öğrenme strateji ve öğrenme stillerinin karşılaştırılması”. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17(1), 203-224.
- Durukan E. (2013). “Türkçe Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki”. Journal Of Turkish Studies, 8(1), 1307- 1319.
- Eggen, P., and Kauchak, D. (1997). Educational Psychology: Windows On Classrooms. Prentice Hall: US.
- Erdem, A.R. (2005) “Öğrenmede Etkili Yollar: Öğrenme Stratejileri ve Öğretimi”. İlköğretim Online, 4(1), 1- 6.
- Eroğlu, D., Tanışlı, D., ve Tanışlı, D. (2015). “Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Temsil Kullanımına İlişkin Öğrenci ve Öğretim Stratejileri Bilgileri”. Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi, 9(1), 275-307.
- Fidan, N. (1996). Okulda Öğrenme ve Öğretme. Alkım Yayınevi: Ankara.
- Gagne, R. (1988) “Mastery Learning And Instructional Design”. Performance Improvement Quarterly, 1, 7-18.
- Gregory, D., Johnston, R. J., Pratt, G. Watts, M, Whatmore, S. (2011). The Dictionary Of Human Geography, John Wiley and Sons: New York
- Güven, M. (2004). Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Hair, J., Black, W. C., Babin, B. J. and Anderson, R. E. (2010) Multivariate Data Analysis. Pearson Educational International: New Jersey.

- Hoy, A. W., and Spero, R. B. (2005). "Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: A comparison of four measures". *Teaching and teacher education*, 21(4), 343-356.
- İpek, C., Tekbıyık, A., ve Ursavaş, Ö. F. (2010). "Lisansüstü Öğrencilerinin Araştırma Öz-Yeterlik İnançları ve Bilgisayar Tutumları". *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 127-145.
- Karadeniz, C. B., ve Bilgi, M. G. (2010). "Coğrafya Dersinde Kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeğinin Geliştirilmesi". *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 511-532.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Nobel Yayınları: Ankara.
- Kart, A., ve Gelbal, S. (2014). "Öğretmen Adaylarının Bilimsel Araştırma Öz Yeterlik Algılarının İkili Karşılaştırmalı Yargılar Yöntemiyle Belirlenmesi". *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 5(1), 12-23.
- Kirby, J. (1984). *Cognitive Strategies And Educational Performance*. Academic Press:New York
- Montcalm, D. M. (1999). "Applying Bandura's theory of self-efficacy to the teaching of research". *Journal of Teaching in Social Work*, 19(1), 93-107.
- Nisbet, J., and Shucksmith, J. (1986). *Learning Strategies (1st Ed.)*. Routledge: New York.
- Özçağlar, A. (2001). *Coğrafya'ya Giriş*. Hilmi Usta Matbaacılık: Ankara.
- Özer, B. (2002). "İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarının Eğitim Programlarında Öğrenme Stratejileri". *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(1), 17-32.

- Özer, Bekir (1998), “Eğitim Bilimlerinde Yenilikler” A. Hakan (ed) içinde Öğrenmeyi Öğretme (s. 147-162). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi: Eskişehir
- Öztürk, B. (1995). Genel Öğrenme Stratejilerinin Öğrenciler Tarafından Kullanılma Durumları. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Pressley, M., Woloshyn, V., Lysynchuk, L. M., Martin, V., Wood, E., and Willoughby, T. (1990). “A Primer Of Research On Cognitive Strategy Instruction: The Important Issues And How To Address Them”. Educational Psychology Review, 2(1), 1-58.
- Saracaloğlu, A. S. (2008). “Lisansüstü Öğrencilerin Akademik Güdülenme Düzeyleri, Araştırma Kaygıları ve Tutumları İle Araştırma Yeterlikleri Arasındaki İlişki”. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(2), 179–208.
- Saracaloğlu, A. S., Varol, S. R. Ve Ercan, İ. E. (2005), “Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Araştırma Kaygıları, Araştırma ve İstatistiğe Yönelik Tutumları İle Araştırma Yeterlikleri Arasındaki İlişki”. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (17) , 187-199.
- Selçuk, Z. (2001). Gelişim ve Öğrenme. Nobel Yayıncılık: Ankara.
- Subaşı, G. (2000). “Etkili Öğrenme: Öğrenme Stratejileri”. Milli Eğitim Dergisi, 146.
- Şahin, C. (2003) Coğrafya’ya Giriş. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık: Ankara.
- Taşdemir, M., ve Taşdemir, A. (2011). “Öğretmen Adaylarının Bilimsel Araştırmaları İnceleme Yeterlikleri”. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (26), 343-353.
- Ünal, K., Alkan, G. D., Özdemir, F. B., ve Çakır, Ö. (2013). “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stil ve Stratejilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından

- İncelenmesi (Mersin Üniversitesi Örneği)”. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(3), 56-76.
- Ünlü, M., ve Karataş, S. (2016). “Öğrenme Stratejisi Temelli Çevrimiçi Etkinliklerin Öğrencilerin Öğrenme Stratejisi Tercihlerine ve Bilişsel Yüklenmelerine Etkisi”. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 5(1), 51-61.
- Varışoğlu, M. C. (2017). “Türkçe Öğrenen Litvanyalı Öğrencilerin Kullandıkları Dil Öğrenme Stratejileri”. Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, (59), 533-546.
- Warr, P., and Downing, J. (2000). “Learning Strategies, Learning Anxiety And Knowledge Acquisition”. British Journal Of Psychology, 91(3), 311-333.
- Weinstein, C. and Mayer, R. (1986) “The Teaching Of Learning Strategies”. M. Wittrock, (ed). in: Handbook Of Research On Teaching, (pp. 315-327). Macmillan: New York.
- Weinstein, C. E. and Mayer, R. E. (1983). “The teaching of learning strategies”. Innovation Abstracts, 5(32), 1-4.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Detay Yayıncılık: Ankara.
- YÖK (2018). Yeni Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. Lisans Programları. Erişim: 10 Haziran 2022, <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>
- Zimmerman, B. J., Bandura, A. and Martinez-Pons, M. (1992). “Self-Motivation For Academic Attainment: The Role Of Self-Efficacy Beliefs And Personal Goal Setting”. American Educational Research Journal, 29(3), 663-676.

EKLER

EK 1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyet	Sınıf	Bölüm
Erkek ()	1. Sınıf ()	Coğrafya Öğretmenliği ()
	2. Sınıf ()	Sınıf Öğretmenliği ()
Kadın ()	3. Sınıf ()	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ()
	4. Sınıf ()	

EK 2

COĞRAFYA DERSİNDE KULLANILAN ÖĞRENME STRATEJİLERİ ÖLÇEĞİ

SORU NO	SORULAR	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	Coğrafyayla ilgili metinleri öğrenmek için okurken bilgi, olgu veya olayların farklılıklarını görmeye çalışırım.					
2.	Coğrafya çalışırken kendim sorular üretir, sonra cevaplarım					
3.	Coğrafya konularını öğrenmeğe çalışırken okuduklarımı basitleştirip sadeleştirmeye çalışırım					
4.	Coğrafya çalışırken, yeni edindiğim bilgiler ile önceki bilgilerim arasında bağ kurarım					
5.	Coğrafya derslerinde öğrenmede zorlandığım bilgileri bana çağrıştıracak sözcükler üretirim.					
6.	Coğrafya metinlerini öğrenmek için okuduklarım arasındaki benzerlikleri bulurum.					
7.	Coğrafya konularını öğrenmek için okuduklarımı çevremde görmeye çalışırım					
8.	Coğrafya metinlerinde okuduğum bilgileri ortak özelliklerine göre sınıflandırırım.					
9.	Coğrafya derslerinde edindiğim bilgileri kağıda-deftere not alırım.					
10.	Coğrafya çalışırken önemli noktaları not alırım.					
11.	Coğrafya derslerinde çalıştığım konuyu kendi kendime yüksek sesle anlatırım.					
12.	Coğrafya çalışırken çalışma kağıtları hazırlarım					
13.	Coğrafya öğrenmek için okuduğum konunun özetini çıkarırım.					
14.	Coğrafya derslerinde okuduğum metindeki temel noktalardan yola çıkarak, konunun ana hatlarını belirlerim.					
15.	Coğrafya konularını arkadaşlarımla birlikte tartışır veya üzerinde konuşurum.					
16.	Coğrafya konularını tekrar ederken bilgisayardan yararlanırım.					
17.	Coğrafya derslerinde yeni edindiğim bilgileri şarkılara uyarlayıp, yüksek sesle söylerim.					
18.	Coğrafya konularını arkadaşşıma okutur, ben metinden takip ederim					
19.	Coğrafya çalışırken konunun kavram haritasını oluştururum.					

20.	Ders işlenirken kaydettiğim ses kayıtlarını dinleyerek coğrafya çalışırım.					
21.	Coğrafya çalışırken metindeki önemli yerleri işaretlerim					
22.	Coğrafya ile ilgili metni okuduktan sonra, tekrarlarırken zaman kazanmak için önemli gördüğüm yerlerin altını çizerim.					
23.	Coğrafya derslerine çalışmadan önce çalışma ortamımı düzenlerim.					
24.	Coğrafya derslerine zihnen ve bedenen dinlenmiş olarak çalışmaya başlarım.					
25.	Coğrafya derslerinde başarılı olamama korku ve kaygısını yenmeye çalışırım.					
26.	Coğrafya konularını öğrenmek için metni tekrar tekrar okurum.					
27.	Coğrafya çalışırken konu ile ilgili test çözerim					
28.	Coğrafya çalışırken konu ile ilgili değişik kaynaklardan araştırma yaparım					
29.	Coğrafya çalışırken atlas kullanırım.					

EK 3

BİLİMSEL ARAŞTIRMA ÖZ YETERLİLİK ÖLÇEĞİ

SORU NO	SORULAR	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	Analiz sonucu elde ettiğim program çıktılarında yer alan tabloları hipotez(ler) bağlamında yorumlayabilirim					
2.	Analiz sonucu elde ettiğim program çıktılarını tablolaştırarak yorumlayabilirim					
3.	Raporlaştırma sürecini hipotez(ler)in sınanma durumuna göre yazabilirim					
4.	Raporlaştırılma sürecini araştırmayı bir bütün olarak ele alarak tamamlayabilirim					
5.	Raporlaştırma sürecini güncel araştırma bulguları ile destekleyebilirim					
6.	Raporlaştırılma sürecinde çalışmadan elde ettiğim bulgulardan yola çıkarak önerilerde bulunabilirim					
7.	Raporlaştırma sürecinde çalışma bulgularını tartışarak okuyucuya sunabilirim					
8.	Veri analizinde kullanacağım istatistiksel analiz tekniklerinin varsayımlarını test edebilirim.					
9.	Verileri uygulayacağım analize hazır hale getirebilirim.					
10.	Hipotez(ler)i sınavabilecek uygun veri analiz tekniklerini (Nice/Nitel) uygulayabilirim					
11.	Veri analizi aşamasında elde ettiğim sayısal ifadeleri istatistiksel olarak yorumlayabilirim					
12.	Veriler üzerinde betimleyici istatistikî işlemleri (frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, vb.) işlemlerini yapabilirim					
13.	Nitel ve Nicel veri analiz programlarını kullanabilirim					
14.	Literatürü problem durumu bağlamında irdeleyebilirim					
15.	Literatür taraması ile problem durumunun özgünlüğünü ortaya koyabilirim					
16.	Literatür taramasının amacı ve gerekçesi hakkında yeterli bilgiye sahibim					
17.	Uygun veri tabanlarından anahtar kelimeler yardımı ile ilgili literatürü tarayabilirim					
18.	Literatür taraması ile problem durumunun gerekçelerini ortaya koyabilirim					
19.	Literatür taraması için ulusal ve uluslararası veri tabanlarına ulaşabilirim					

20.	Literatür taraması sonucu elde ettiğim bilgilerin aktarımını bilimsel kurallara göre yapabilirim					
21.	Hipotezleri sınyabileceğim uygun yöntemi belirleyebilirim					
22.	Kullanacağım yöntemin sınırlılıklarını belirleyebilirim					
23.	Çalışma grubunu (Evren/Örnekleme) tespit etmek için uygun yöntemi belirleyebilirim					
24.	Araştırma için uygun veri toplama araçlarının seçimini yapabilirim					
25.	Araştırma için uygun veri toplama araçlarını geliştirebilir veya uyarlamasını yapabilirim					
26.	Araştırmada kullanacağım veri toplama araçlarının geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarını yapabilirim					
27.	Hipotez(ler)in rasyonel, açık ve anlaşılır olmasına dikkat ederim					
28.	Hipotez(ler)i araştırmanın diğer basamaklarını yürütmek için rehber olarak kullanabilirim					
29.	Hipotez(ler)in tahmin, deney ve gözlemlere açık olmasına dikkat ederim					
30.	Hipotez(ler)in değer yargılarından ve genel yargılardan arındırılmış olmasına dikkat ederim					
31.	Hipotez(ler)in sınyanabilir olmasına dikkat ederim					
32.	Problem durumunu çevreyi gözlemleyerek belirleyebilirim					
33.	Problem durumunu belirledikten sonra araştırmayı bu doğrultuda sürdürebilirim					
34.	Problem durumunu tanımlama sürecini bireysel olarak yürütebilirim					
35.	Problem durumunu tanımlarken ilgili alandaki bir boşluğu dolduracak olmasını dikkate alırım					
36.	Problem durumunun özgün değerinin olup olmadığını belirleyebilirim					
37.	Problem durumunu toplumun önceliklerini ve ihtiyaçlarını dikkate alarak belirleyebilirim					