

ÖĞRENME STRATEJİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

THE EXAMINATION OF LEARNING STRATEGIES ACCORDING TO DIFFERENT VARIABLES

Nurten EFE*
Meryem ÖZTURAN SAĞIRLI**
İhsan ÜNLÜ**
Alper KAŞKAYA**

ÖZET

Araştırmada ilköğretim bölümü matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği ana bilim dallarında öğrenim görmekte olan üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin kullandıkları öğrenme stratejilerinin anabilim dalları, cinsiyet ve sınıf değişkenleri açısından ilişkisi incelenmiştir. Araştırma sürecine, dört ana bilim dalından 291 kişi katılmıştır. Ölçme aracı olarak Pintrich ve De Groot tarafından 1990 yılında geliştirilen Öğrenme Motive Edici Stratejiler Ölçeği'nden faydalanılarak Öğrenme Stratejileri Ölçeği (ÖSÖ) oluşturulmuştur. Sonuç olarak; cinsiyet değişkeninde bayanların tüm stratejiler boyutunda ve toplamda erkeklere oranla öğrenme stratejilerini daha fazla kullandıkları, ana bilim dalı değişkeninde ise; tekrarlama stratejileri, ayırtlandırma stratejileri, duyuşsal stratejileri boyutlarında ve toplamda anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır. Sınıf değişkeninde ise öğrenme stratejileri alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Anahtar sözcükler: Öğrenmeyi öğrenme, strateji, öğrenme stratejileri

ABSTRACT

In this study, the relationships among the learning strategies used by the students in the third and the fourth years in the divisions of Mathematics, Natural Science, Social Science and Primary School Teaching in the Primary Education Department according to the variables of departments, sex, and grade. 291 subjects from the four divisions in the Primary Education Department attended the investigation. As a tool for scale, Learning Strategies Scale (LSS) is generated via making use of the Scale of Strategies Used for Motivation in Learning, which is produced by Pintrich and De Groot in 1990. As a conclusion, it is founded out that in terms of the sex variable, women make use of the learning strategies more than men both in all strategies' dimensions and in total ; and in terms of departments

* Yrd. Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, K. Karabekir Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü

** Arş. Gör., Erzincan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü

variable, a considerable difference is achieved in total and in the dimensions of repetition, elaboration and perceptual strategies. As for the grade variable, a considerable difference is not achieved in the lower dimensions of the learning strategies.

Key-words: Learning to learn, Strategy, Learning Strategies.

1. GİRİŞ

İnsan sadece biyolojik bir varlık değildir. İnsan yaşam süreci içerisinde belirli tercihleri olan sosyal ve kültürel özellikleri bulunan düşünebilen de bir varlıktır. İnsanoğlunun düşüncelerini yönlendiren ya da istediğimiz yönde davranış geliştirmesini sağlayan en önemli unsur sahip olduğu özellikler arasındaki etkileşim ve bu etkileşimin sağlanmasında etkin olan eğitim kavramıdır. Eğitim, günümüz dünyasında bilgi akış hızını yakalama açısından en önemli alanlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimin temeli sayılan öğrenme ve öğretme tanımları ise; bilgi çağının ihtiyaçlarını karşılamada öncelikli olarak işe koşulması gereken temel süreçleri oluşturmuştur.

Bilgi toplumunun nitelikli insan ihtiyacını karşılamak için öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmek, eğitim sisteminin öncelikli amacı olmalıdır. Bireylerin öğrenmeyi öğrenmesi sadece bilgi toplumunun ihtiyaç duyduğu bir gereksinim değildir. Bireylerin doğru ve ihtiyacı olan bilgiye yönelmesini sağlamak, bireyleri zihninin gereksiz bilgiler yığını haline gelmesini de engeller. Önemli olan ihtiyacı olduğu anda kendi bilgisine yönelebilen ve yeni bilgiler üretebilen bireylerin yetiştirilmesidir. Öğrenmeyi öğrenme kavramı işte bu noktada devreye girer. Öğrenmeyi öğrenme; planlama, zorluk kaynaklarını belirlemede birilerinin performansını izleme, düzeltme yapma, öz kontrol gibi öğrenme stratejilerini içerir (Nisbet ve Shucksmith,1986). Sosyal bilişsel açıdan da etkili öğrenme kişisel, davranışsal ve çevresel etkiler arasındaki etkileşim ile tanımlanır ve özellikle bu öğrenmeyi sağlayan kişiler daha yüksek motivasyona sahiptir, bu kişiler çevresel taleplere daha uygun cevap verirler ve en iyi öğrenme stratejilerini kullanırlar (Wang ve Wu, 2008).

Strateji genel olarak bir şeyi elde etmek için izlenen yol ya da bir amaca ulaşmak için geliştirilen bir planın uygulanması olarak ele alınırken (Açıkgöz, 2005); öğrenme stratejileri öğrencinin öğrenme sırasında kullandığı ve öğrencinin kodlama sürecini etkileme amacıyla olan davranış ve düşünceler olarak tanımlanmaktadır (Weinstein ve Mayer, 1986).

Özer (2001)'e göre öğrenme stratejileri, bireyin kendi kendine öğrenmesini kolaylaştıran tekniklerin her biridir. Bu teknikler, öğrenen birey

tarafından öğrenme sırasında bilgi işleme sürecini etkilemesi için kullanılan davranış ve düşünceleri kapsar. Bir başka tanıma göre ise öğrenme stratejileri öğrencilerin akademik görevlerinde bilişsel olarak ilişkili oldukları yapılara verilen addır (Liem ve ark., 2008). Bu yapılar genel olarak iki kategoride ele alınır. Bunlardan ilki; örgütleme, kritik düşünme, bir kavramı diğeriyle bağdaştırma ve bütünleştirme gibi derinlemesine öğrenme stratejilerinden ikincisi ise; hatırlama, öğrenme materyalini yeniden üretme gibi yüzeysel öğrenme stratejilerinden oluşur (Biggs, 1987).

Öğrenme stratejileri eğitimciler tarafından değişik şekilde sınıflandırılmaktadır. Weistein ve Mayer (1983)'e göre bu stratejiler: Sınıflarda sunulan materyali yüksek sesle tekrar etme, materyali olduğu gibi kopyalama, seçici olarak not alma ve materyalin önemli kısımlarını özetleme gibi kompleks öğrenmeler için tekrarlama stratejileri; var olan bilginin yeni bilgilerle nasıl ilişkili olduğunu anlamak için tanımlama, özetleme, paragraflama gibi kompleks öğrenmeler için anlamlandırma stratejileri; bir sıralama yapmak veya bir bölümü sonuçlandırmak gibi kompleks öğrenmeler için örgütleme stratejileri; sınıflarda sunulan materyalin anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmek için öz soru sormayı hedefleyen kavramayı izleme stratejileri; test kaygısını aşmaya, rahatlamaya yardım etmek için de duyuşsal stratejiler kullanılır. Gagne ve Driscoll (1977) ise bilgiyi işleme kuramına göre öğrenme stratejilerini açıklayarak beş tür stratejiden bahsetmektedir. Bunlar dikkat stratejileri, tekrar stratejileri, kodlamayı artırma stratejileri, geri getirmeyi kolaylaştıran stratejiler ve yürütücü biliş (metabilişsel) stratejileridir.

İlköğretimden yükseköğretime kadar tüm derslerin öğrenilmesi ve öğretilmesinde, öğrenme stratejileri etkin bir rol oynar. Dünyada ve ülkemizde de öğrencilerin derslerde kullandıkları öğrenme stratejilerini tespit etmek amacıyla çeşitli ölçekler geliştirilmekte ve çalışmalar yapılmaktadır. Araştırmalarda öğrenme stratejilerinin performans yaklaşımlı amaç, öz düzenlemeyi öğrenme, öz yeterlik, motivasyon, ikinci dil öğrenme, akademik başarı sonuçları... vb. birçok yapıyla ilişkisi araştırılmış ve çalışmaların sonuçlarında öğrenme stratejileri kullanımıyla ilişkili olan yapılar arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Eliot Mc Gregor, 2001; Wolters, 2004; Grene vd, 2004; Zengin ve Seven, 2007; Pintrich, 2000; Dembo, Junge ve Lynch, 2006). Gerek yapılan çalışmalar, gerekse öğretmen ve çocuklarla yapılan gözlem ve görüşmeler, ilköğretimin ilk aşamalarındaki çocuklarda bile içgüdüsel olarak öğrenme stratejilerinin var olduğunu fakat çocukların bu stratejilerin ne bilincinde olduklarını ne de onları uygun olarak kullanabildiklerini göstermiştir (Nisbet ve Shucksmith,1987).

Öğrenme stratejilerinin amacı, “öğrenmeyi öğrenme” kavramının öğrenmenin temelini oluşturduğu günümüzde, öğrencinin bilgiyi anlamlandırması, örgütlemesi, sınıflaması, kopyalaması ve bilgiye motive olmasına yardımcı olacak özel teknik ve yöntemleri öğrencilere kazandırmaktır. Bu amacı gerçekleştirmek için de eğitimciler tarafından öğrencilere öğrenme stratejileri hakkında bilgiler verilmeli ve karşılaştıkları problemlerde uygun öğrenme stratejilerini seçip, yeni durumlara transfer edecekleri problemler ve özel görevler verilmelidir. Öğrenme doğumdan ölüme kadar devam eden bir süreçtir ve öğrenme stratejilerine de hayat boyu ihtiyaç duyulur. Bilginin hızla artan ve değişen dinamik yapısı, öğrenme stratejilerinin önemine başka bir anlam kazandırır.

2. AMAÇ

Araştırmada ilköğretim bölümü matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenliği ana bilim dallarında öğrenim görmekte olan üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin kullandıkları öğrenme stratejilerinin anabilim dalları, cinsiyet ve sınıf değişkenleri açısından ilişkisi incelenmiştir.

3. YÖNTEM

Bu çalışma karşılaştırmalı bir dizayna sahip olup araştırmaya katılan gruplar arasında istatistiksel olarak fark olup olmadığı araştırılmak istenmiştir (McMillan ve Schumacher, 2006).

3.1. Örneklem

Çalışma grubunu 2008–2009 öğretim yılı güz yarıyılında Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan matematik öğretmenliği ana bilim dalından 65, fen bilgisi öğretmenliği ana bilim dalından 71, sosyal bilgiler öğretmenliği ana bilim dalından 81 ve sınıf öğretmenliği ana bilim dalından 74 kişi olmak üzere toplam 291 kişi oluşturmaktadır. Örneklemin sadece üçüncü ve dördüncü sınıflardan oluşmasının sebebi, öğrenim görmekte oldukları ana bilim dallarının gerektirdiği öğrenme stratejilerini bir ve ikinci sınıflara göre daha deneyimle uyguladıkları düşüncesidir.

Tablo 1. Örneklem Grubu

Sınıf	Cinsiyet	Mat. Öğr. A.B.D.	Fen ve Tek. A.B.D.	Sos. Bil. Öğr. A.B.D.	Sınıf Öğr. A.B.D.
3.Sınıf	Erkek	15	20	25	10
	Kız	15	16	14	26
4.Sınıf	Erkek	20	20	24	23
	Kız	15	15	18	15
Toplam		65	71	81	74

3.2. Ölçme Aracı

Çalışmaya katılan deneklere Pintrich ve De Groot tarafından 1990 yılında geliştirilen Öğrenmede Motive Edici Stratejiler Ölçeği (Motivated Strategies for Learning Questionnaire=MSLQ)'nden faydalanarak geliştirilen ölçme aracı uygulanmıştır. MSLQ öğrencilerin öz düzenleyici olma düzeylerini ölçmek için geliştirilen, öğrenme stratejileri ve motivasyonel inançlar adında iki alt faktör altında toplam 15 faktörden oluşan bir ölçme aracıdır. Bu çalışmada kullanılan Öğrenme Stratejileri Ölçeği (ÖSÖ)'nde tekrarlama, ayrıntılandırma, örgütleme, yönetici boyutlarındaki maddeler MSLQ'dan aynen alınmış, duyuşsal stratejiler boyutunda ise motivasyonel inançlar alt faktörüne ait maddelerden amaca uygun seçmeler yapılmıştır. 41 maddeden oluşan ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı 0,89 bulunmuştur. Bu güvenirlik katsayısı ölçeğin uygulanabilir derecede güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir (Tavşancıl, 2002). Ölçme aracı, öğrencilere dönemin dördüncü haftasında 30 dakika süre ile uygulanmıştır.

3.3. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS programı ile değerlendirilmiş olup analizde çok yönlü manova kullanılmıştır. Varyans analizinin anlamlı çıkması durumunda farklılığın hangi değişkenlerden yana olduğunu anlamak için LSD testi yapılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde elde edilen verilerin analizi ve yorumlanmasına yer verilmiştir. Araştırmada tekrarlar, ayrıntılandırma, örgütlenme, yönetici ve duyuşsal stratejiler boyutunun cinsiyetle olan ilişkisi Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Cinsiyete Göre Öğrenme Stratejileri Kullanımı Varyans Analizi Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	X	SS	F
Tekrarlar	1	14,052	0,264	3,891
Stratejileri	2	13,337	0,248	
Ayrıntılandırma	1	23,71	0,338	9,232*
Stratejileri	2	22,301	0,318	
Örgütlenme	1	15,925	0,259	6,729*
Stratejileri	2	15,003	0,243	
Yönetici	1	41,319	0,574	0,472
Stratejiler	2	40,778	0,539	
Duyuşsal	1	54,095	0,745	4,821*
Stratejiler	2	51,851	0,711	
Toplam	1	149,102	1,743	5,950*
	2	143,269	1,636	

*p<0,05 1:Bayan 2:Erkek

Tablo 1’e bakıldığında ayrıntılandırma, örgütlenme, duyuşsal stratejiler boyutunda ve toplamda anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bununla birlikte tekrarlar ve yönetici stratejiler boyutunda ise anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Ayrıntılandırma boyutunda var olan anlamlı fark bayanlar ve erkekler arasında bayanların lehine, örgütlenme boyutunda görülen anlamlı fark bayanlar ve erkekler arasında bayanların lehine ve son olarak duyuşsal stratejiler boyutunda var olan anlamlı fark ise bayanlar ve erkekler arasında yine bayanların lehinedir. Toplamda ise öğrenme stratejilerini kullanma açısından bayanlar ve erkekler arasındaki anlamlı farklılık bayanların lehine görülmektedir.

Cinsiyetle ilgili olarak Lee (2002) tarafından yapılan bir çalışmada, öğrencilerin on-line öğrenme stratejilerini kullanmadaki cinsiyet farklılıkları

araştırılmış ve iletişim stratejilerinin metinsel bilgi çözme stratejisi ($r=.35$ erkekler, $r=.43$ bayanlar) ve içtenlik stratejileriyle ($r=.60$ erkekler, $r=.33$ bayanlar) arasında bayanların lehine anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bekleyen (2005) tarafından yapılan bir araştırmada ise bayanların, telafi stratejileri hariç hafıza, yönetici ve duygusal stratejileri kullanım düzeylerinin erkeklere oranla daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından bulgularımız yapılan araştırmalarla tutarlıdır.

Araştırmada tekrarlı, ayrıntılandırma, örgütlenme, yönetici ve duygusal stratejiler boyutunun ana bilim dallarıyla olan ilişkisi Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Ana Bilim Dalına Göre Öğrenme Stratejileri Kullanımı Varyans Analizi Sonuçları

Değişken	A.B.D.	X	SS	F
Tekrarlı Stratejileri	1	12,863	0,374	3,195*
	2	14,399	0,36	
	3	13,535	0,342	
	4	13,981	0,373	
Ayrıntılandırma Stratejileri	1	21,488	0,479	6,436*
	2	24,405	0,46	
	3	23,08	0,438	
	4	23,05	0,478	
Örgütlenme Stratejileri	1	14,892	0,367	1,711
	2	16,007	0,353	
	3	15,336	0,335	
	4	15,622	0,366	
Yönetici Stratejiler	1	40,071	0,812	1,957
	2	42,632	0,781	
	3	40,732	0,743	
	4	40,759	0,81	

Tablo 3'ün devamı.

Duyuşsal	1	51,042	1,055	
Stratejiler	2	55,17	1,014	
	3	53,476	0,965	2,944*
	4	52,204	1,052	
	Toplam	1	140,354	2,468
Toplam	2	152,612	2,372	4,323*
	3	146,159	2,256	
	4	145,615	2,461	
*p<0,05	1:Matematik Öğr.	2:Fen Bilgisi Öğr.	3:Sosyal Bil. Öğr.	4:Sınıf Öğr.

Tablo 2'de görüldüğü gibi ana bilim dalı değişkenine göre tekrarlama, ayrıntılandırma, duyuşsal stratejiler boyutunda ve toplamda anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bununla birlikte örgütlenme ve yönetici stratejiler boyutunda ise anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Farklılığın hangi grubun lehine olduğunu anlayabilmek için LSD testi yapılmış ve şu sonuçlar elde edilmiştir: Tekrarlama stratejileri boyutunda matematik ve fen bilgisi öğretmenliği ana bilim dalları arasındaki farkın matematik öğretmenliği ana bilim dalı lehine, matematik ve sınıf öğretmenliği ana bilim dalları arasındaki farkın ise sınıf öğretmenliği ana bilim dalı lehine olduğu bulunmuştur. Ayrıntılandırma stratejileri boyutunda ise matematik ve fen bilgisi öğretmenliği ana bilim dalları arasındaki fark fen bilgisi öğretmenliği ana bilim dalı lehine, matematik ve sosyal bilgiler öğretmenliği ana bilim dalları arasındaki fark sosyal bilgiler öğretmenliği ana bilim dalı lehine, matematik ve sınıf öğretmenliği ana bilim dalları arasındaki fark sınıf öğretmenliği ana bilim dalı lehine ve fen bilgisi ve sosyal bilgiler öğretmenliği ana bilim dalları arasındaki fark ise fen bilgisi öğretmenliği ana bilim dalı lehinedir. Son olarak duyuşsal stratejiler boyutunda ise matematik ve fen bilgisi öğretmenliği ana bilim dalı arasındaki anlamlı farkın fen bilgisi öğretmenliği ana bilim dalı lehine olduğu görülmüştür. Ana bilim dalları açısından öğrenme stratejilerinin kullanımı noktasında matematik öğretmenliği ve fen bilgisi öğretmenliği ana bilim dalında toplamda var olan anlamlı fark ise fen bilgisi öğretmenliği ana bilim dalı lehinedir.

Böyle bir çalışma Arbak, Özmen, Saatçioğlu (2004) tarafından işletme, iktisat, turizm işletme ve uluslar arası ilişkiler bölümünde okuyan öğrencilerle yapılmış ve sonuçlar fakülte genelinde öğrenme stratejilerinden

ana tema seçimi, sınav stratejileri ve bilgi işlemenin en çok kullanılan öğrenme stratejileri güdülenme, kaygı ve tutum stratejilerinin ise en az kullanılan öğrenme stratejileri olduğunu göstermiştir (Bu çalışmadaki ana tema seçimi ve bilgi işleme stratejileri içerik itibariyle bizim çalışmamızdaki ayrıntılandırma stratejilerine, sınav stratejileri, güdülenme, kaygı ve tutum ise duyuşsal stratejilere denk gelmektedir). Çalışmada ek olarak bölümler arası öğrenme stratejilerinin kullanım düzeyleri incelenmemiştir.

Araştırmada tekrarlar, ayrıntılandırma, örgütlenme, yönetici ve duyuşsal stratejiler boyutlarının sınıf değişkeniyle olan ilişkisi Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Sınıf Değişkenine Göre Öğrenme Stratejileri Kullanımı Varyans Analizi Sonuçları

Değişken	Sınıf	X	SS	F
Tekrarlar	1	13,596	0,264	0,296
Stratejileri	2	13,793	0,248	
Ayrıntılandırma	1	22,766	0,338	1,064
Stratejileri	2	23,245	0,318	
Örgütlenme	1	15,484	0,259	0,012
Stratejileri	2	15,444	0,243	
Yönetici	1	40,587	0,573	1,376
Stratejiler	2	41,51	0,539	
Duyuşsal	1	53,225	0,745	0,244
Stratejiler	2	52,721	0,711	
Toplam	1	145,658	1,732	0,195
	2	146,712	1,637	

*p<0,05 1: 3. Sınıf 2: 4. sınıf

Sınıf değişkenine göre tekrarlar, ayrıntılandırma, örgütlenme, yönetici ve duyuşsal stratejiler boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Öğrenme stratejilerinin kullanımının cinsiyet, ana bilim dalı ve sınıf değişkenleriyle ilişkisini incelemeyi amaçlayan bu çalışma sonucunda, cinsiyet ve ana bilim dalı bağımsız değişkenlerinin öğrenme stratejileri kullanımında anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkeninde bayanların tüm stratejiler boyutunda ve toplamda erkeklere oranla öğrenme stratejilerini daha fazla kullandıkları görülmektedir. Bayan öğretmen adaylarının öğrenme sürecini daha planlı ve derinlemesine incelediği sonucuna da ulaşılabılır.

Ana bilim dallarında ise tekrarlama stratejileri, ayrıntılandırma stratejileri, duyuşsal stratejiler boyutlarında ve toplamda anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır. Öğrenme stratejilerinin kullanımında ana bilim dalları arasındaki farklılığın sebebi olarak ise; öğretim sürecinde öğretmen adaylarına sunulan içeriğin farklı olması gösterilebilir. Öğretmen adaylarının farklı öğrenme stratejileri kullanması bilgiye nasıl ulaşılabacağı konusunda deneyimli ve yaşantı sahibi olduklarını gösterir ki, öğretmen adaylarının bu özelliğiyle öğrencilerine model olma yönünde önemli bir yeterliğe sahip olduğunu söyleyebiliriz.

Yani öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerinin önemini farkında olması ve bu stratejileri öğrencilerine de öğretecekleri dikkate alındığında öğrenme ve öğretme stratejileri daha da önem kazanmaktadır. Bu sebeple öğrenme stratejileri öğretimi, eğitim fakültelerinde öğrenim gören her sınıf düzeyindeki öğrencilere verilmelidir (Hamurcu, 2002).

Öğrenme stratejilerinin amacı, öğrencilere kendi öğrenme sürecinde rehberlik etmek, özerk bir şekilde kendilerine uygun kararlar alabilmelerini sağlamak ve öğrencilerin motivasyonlarını arttırmaktır (Lee, 2002). Eğitimciler öğrencilerine öğrenme stratejilerini öğretmeli ve öğrencilerin hangi öğrenme stratejilerinin kendilerine daha uygun olduğunu anlamaları için ortamlar yaratmalıdırlar. Sonuçta her disiplin kendine özgü öğrenme ve öğretme ortamları oluşturur. Öğrencilerin derslerde başvurdukları öğrenme stratejilerinin tespit edilmesi, etkisiz olanların tespit edilerek yerine etkin öğrenim stratejilerinin kullanılması öğrenim ve öğretim açısından eğitimciler ve öğrencilere büyük fayda sağlayacaktır. Ayrıca sadece öğretmen adaylarının öğrenme ve öğretme stratejilerini doğru, yerinde ve fazla kullanmaları yeterli değildir. Ders kitapları içerisinde de öğrenme ve öğretme stratejilerine yer verilmeli ve öğrenciler bu konuda yönlendirilmelidir. Öğrencilerin öğrenmekte güçlük yaşadığı konuları öğretmenin yardımı ve yönlendirmesi olmadan ders kitaplarından da öğrenebilmesi açısından ders kitapları, öğrenme ve öğretme stratejileri dikkate alınarak tasarlanmalıdır.

6. KAYNAKLAR

- Açıkgoz, K.Ü. (2005). Etkili Öğrenme ve Öğretme. Bankacılık Enstitüsü Yayınları. Ankara.
- Arbak, Y., Özmen, Ö., Saatçioğlu, Ö. (2004). Bilişsel Tarz ve Öğrenme Biçiminin Öğrenci Performansı Açısından Önemi: İşletme Fakültesi Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma. Ekonomi, İşletme, Uluslar arası İlişkiler ve Siyaset Bilimleri Dergisi, 4 (1-2), 31-43.
- Bekleyen, N. (2005). Öğretmen Adayları Tarafından Kullanılan Dil Öğrenme Stratejileri, Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14 (2), 113-122.
- Biggs, J. B. (1987). Student approaches to learning, Australian Council for Educational Research. Australian Council for Educational Research. Hawthorn, Victoria.
- Dembo, M. H., Junge L. G., Lynch, R. (2006). Becoming a Self- Regulated Learner: Implications for Web-Based Education, Web-based learning: Theory, research, and practice, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ. 185-202.
- Eliot, A. J., McGregor, H. A. (2001). 2 × 2 Achievement Goal Framework, Journal of Personality and Social Psychology. 30, 957-971.
- Gagne, R. M., Driscoll, M.P. (1977). Essential of Learning for Instruction, Englewood cliffs, Nj: Prentice- Hall, 1988, s.134
- Greene, B.A. Miller, R.B. Crowson, H.M. Duke B.L. and Akey, K.L. (2004). Predicting high school students' cognitive engagement and achievement: Contributions of classroom perceptions and motivation, Contemporary Educational Psychology, 29, 462-482.
- Hamurcu, H. (2002). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kullandıkları Öğrenme Stratejileri, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23, 127-134.
- Lee, I-S. (2002). Gender Differences in Self-regulated On-Line Learning Strategies within Korea's University Context. Educational Technology Research and Development. 50 (1), 101-111.
- Liem, A. D. Lau, S. Nie, Y. (2008). The role of self-efficacy, task value, and achievement goals in predicting learning strategies, task disengagement, peer relationship, and achievement outcome. Contemporary Educational Psychology. 33 (4), 486-512.
- McMillan, J. H., Schumacher, S. (2006). Research in Education. Sixth Edition. Pearson. Chapter 9, 219-221.

-
- Nisbet, J., Schucksmith, J. (1986). Learning Strategies. British Educational Research Journal, 13 (1), 83–85.
- Nisbet, J. Schucksmith, J. (1987). Learning Strategies. British Educational Research Journal, 35 (2), 184–185.
- Pintrich, R. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, M. Zeidner (Eds), Handbook of self- regulation (pp, 451–501). San Diego, CA: Academic Pres.
- Özer, B. (2001). Öğrenmeyi Öğretme, Öğretimde Planlama ve Değerlendirme. (Ed. Mehmet Gültekin). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, ss. 161–172.
- Tavşancıl, E. (2002). Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Verilerin Analizi. Nobel Yayın Dağıtım. Ankara.
- Wang, S., Wu, P. (2008). The Role Of Feedback And Self_Efficacy On Web-Based Learning: The Social Cognitive Perspective. Computers ? Education. 51, 1589–1598.
- Weinstein, C. E., Mayer, R.E. (1983). The Teaching of Learning Strategies. Published by the Nationl Institute for Staff and Organizational Development. 5 (32).
- Wolters, C. (2004). Advancing achievement goal theory: Using goal structures and goal orientations to predict students' motivation, cognition, and achievement, Journal of Educational Psychology. 96, 236–250.
- Zengin, B., Seven, M.A. (2007). İkinci Dil Öğrenme Stratejileri ve Algılama Farklılıkları. Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi. 9 (2).99–109

* * * *