



ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRENME STRATEJİLERİ ÜZERİNE BİR ÇALIŞMA*

A STUDY ON TEACHER CANDIDATES' LEARNING STRATEGIES

Mehmet YILDIZLAR **

ÖZET:

Bilim ve teknolojiadaki gelişmeler yeni bir çağı başlatmıştır. Bilgi çağı olarak adlandırılan bu çağın en önemli özelliği, bilgi teknolojilerinin yoğun olarak kullanılması ve maddi ürün yerine bilgi üretiminin önem kazanmasıdır. Doğal olarak, tüm toplumlar bu dönüşüm ve değişim sürecine girmiş bulunmaktadır. Öğrencilerin bu değişime ayak uydurabilmeleri için nasıl öğrendiklerinin bilincinde olmaları ve kendi öğrenmelerini izleme becerilerine sahip olmaları, kendi öğrenme özelliklerini tanımları, öğrenmelerinde yararlanabilecekleri stratejileri bilmeleri, seçmeleri ve kullanabilmeleri öğrenmeyi öğrenmedir. Öğrenmeyi öğrenme becerilerini kazanmanın/kazandırmanın en etkili yollarından biri bireylere öğrenme stratejilerini nasıl kullanabileceklerini öğretmektir. Bu çalışmanın amacı öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanım düzeylerinin cinsiyete ve öğrenim gördükleri bölümlere, bir haftada ders çalışmaya ayırdıkları süre ve ders çalışmaya yönelik planlamaları açısından farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaktır.

Anahtar Sözcükler: öğrenme, öğrenme stratejileri, öğretmen adayları

ABSTRACT:

Advancements in science and technology launched a new age. The most important feature of this age which is called information age is the intense usage of information technologies and information production which became important rather than material products. All the societies have naturally entered into this process of transformation and change. Students should be conscious of the way they learn, have the skills of following their own learning, know their learning styles, know and select the strategies they can use while learning and learn how to use them in order to adapt themselves to this change. One of the most efficient ways of acquiring or making individuals acquire the skills of learning how to learn is to teach individuals how to use the learning strategies. The purpose of the present research is to determine whether learning strategies usage level of prospective teachers changes or not in terms of their gender, department of study, the time they spare for studying and their planning of studying.

Keywords: learning, learning strategies, teacher candidates.

1. GİRİŞ

Günümüzde gelişen ve değişen teknolojiler, toplumları birçok yönden etkilemiştir. 21. Yüzyıl toplumlarının gereksinimleri farklılaşmış, bireylerden beklentileri değişmiştir. Günümüzde bilgiye ulaşabilen, ulaştığı bilgiyi kendi yapısına uydurabilen, buna yenilerini katabilen ve bu bilgiyi yayan toplum ya da kişiler güçlü olarak kabul edilmektedir. Eğitim kurumları da öğrencilere bilgi yüklemekten çok bilgi üreten diğer yandan yeni teknolojileri kullanabilen bireyler yetiştirmek gibi bir görev üstlenmiştir. Dünyadaki değişmelere paralel olarak, eğitim sistemlerinde de önemli değişimlere gidilmiştir. Günümüzde öğrencilere hazır bilgi yerine bilgiye ulaşmanın ve öğrenmenin yolları öğretilmektedir. Öğrenmede öğrencinin etkin olacağı ortamlar oluşturulmakta, öğretmen de bilgiyi aktaran değil öğrenciyi yönlendiren ve gerektiğinde onunla birlikte öğrenen olmaktadır.

*Bu çalışma 3. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi (ICES 2011), 22-25 Haziran, Gazimağusa-KKTC de sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

**Assoc. Prof. Dr. Cyprus International University, Faculty of Educational, Department of Pre-school Teacher Education, Nicosia, Northern Cyprus, Mersin 10, Turkey. mehmety@ciu.edu.tr

Öğrencilerin 21. yüzyıla ayak uydurabilmeleri için nasıl öğrendiklerinin bilincinde olmaları ve kendi öğrenmelerini izleme becerilerine sahip olmaları, kendi öğrenme özelliklerini tanımları, öğrenmelerinde yararlanabilecekleri stratejileri bilmeleri, seçmeleri ve kullanabilmeleri öğrenmeyi öğrenmedir. Öğrenmeyi öğrenme becerilerini kazanmanın/kazandırmanın en etkili yollarından biri bireylere öğrenme stratejilerini nasıl kullanabileceklerini öğretmektir. Öğrencinin öğrenme sürecinde kendi öğrenmesini düzenleyebilen etkin bir katılımcı olması beklenmektedir

Öğrenme stratejileri, en genel anlamıyla, bireyin öğrenmelerini gerçekleştirmek için geliştirdiği yol olarak tanımlansa da alanyazında çeşitli tanımlar bulunmaktadır. Gagne ve Driscoll (1988: 133) öğrenme stratejilerini; “öğrencinin kendi kendine öğrenebilmesi için kullandığı işlemler” olarak tanımlayarak, öğrencinin kendi kendine öğrenmesinin önemine dikkat çekmiştir. Riding ve Rayner, öğrenme stratejilerini “bireyin sahip olduğu öğrenme stilini en etkili şekilde kullanma yöntemi” (1998) olarak tanımlarken, Zhang ve Sternberg (2001), öğrenme stratejilerini, bireyin etkili karar alma sürecinde kullandığı işlem basamakları olarak tanımlamaktadır. Öğrenme stratejileri öğrencilerin daha etkin ve kolay öğrenmelerini sağlar. Öğrenme stratejileri, bilgi kaynaklarına en hızlı biçimde ulaşmayı sağlama açısından üzerinde en çok çalışılan konulardan birisidir (Güven, 2004: 71). Senemoğlu (2005)’na göre, öğrencilere, öğrenme ve çalışma stratejilerinin ilkokuldan başlayarak öğretmek gerekir. Senemoğlu, strateji kullanımında dikkat edilecek en önemli noktanın, uygun durumda uygun öğrenme stratejisini seçip kullanmak olduğunu ve öğrenme stratejisi öğretiminin temel amacının öğrencilerin kendi öğrenmelerini kendilerinin sağlamasına yardım etmek olduğunu belirtmektedir. Başka bir deyişle, öğrencilerin başarılı olmaları büyük ölçüde kendi öğrenme yollarının farkında olmalarına ve kendi öğrenmelerini yönlendirebilmelerine bağlıdır.

Etkili öğrenme için öğrencilerin kullanması gereken stratejiler bilgiyi işleme sistemine göre çeşitli sınıflamalar şeklinde ele alınmıştır. Birçok araştırmacı öğrenme stratejilerinin neler olması gerektiği üzerinde yaptığı çalışmalarında, çeşitli öğrenme stratejileri ortaya koymuşlardır. Türkiye’de öğrenme stratejileri konusunda en kapsamlı çalışmalardan birini yapan Öztürk (1995) öğrenme stratejilerini bilişsel yapıyı ve bilişsel öğrenmeleri dikkate alarak öğrenme stratejilerini, “Dikkat Stratejisi”, “Tekrar Stratejisi”, “Anlamlandırma Stratejisi”, “Zihne Yerleştirme Stratejisi”, “Hatırlama Stratejisi”, “Bilişi Yönetme Stratejisi” ve “Duyuşsal Stratejiler” olmak üzere yedi gruba ayırmıştır. Söz konusu çalışmada da bu yedi alt strateji ele alınmıştır. Bunlar,

1. Dikkat Stratejileri: Çevreden gelen bilginin birey için gerekli olanlarının kısa süreli belleğe geçişini sağlayan en önemli süreç dikkattir. Bu nedenle öğretimde yerine getirilmesi gereken ilk işlev, öğrencinin dikkatini belirginleştirmek ve artırmaktır. Dikkat dağılmasını önlemek için öğrenciler öğrenmelerini en iyi destekleyen çevresel özellikleri belirleyip düzenleyerek ruhsal yapılarını öğrenme için en uygun duruma getirirler. (Gagne ve Driscoll,1988:139).

2. Tekrar Stratejileri: Tekrar, bilginin anlamını ve yapısını degistirmeden sesli ya da zihinsel olarak defalarca ifade etmektir (Eggen ve Kauchak,1994:326). Tekrar stratejileri bir listeyi yinelemek ya da bir metni aynen tekrar etmek gibi bilginin uzun süreli belleğe daha uygun işlenmesine yardım eder.

3. Anlamlandırma Stratejileri: Bilginin uzun süreli belleğe aynen geçişinden çok anlamlı bir bütün olarak yerleşmesini sağlarlar. Özer (1998:155)’e ise, yeni ve eski bilgiler arasındaki ilişkilendirmeyi yaparken öğrencilerin anlamlandırmayı sağlayan zihinsel imgeler ya da sözel yapılar, cümleler kullandıklarını belirtmiştir.

4. Zihne Yerleştirme Stratejileri: Zihne yerleştirme stratejisinin kapsadığı taktikler, bilgiyi sematize etme, anlamsız bilgi parçacıkları yoluyla ve ezberleme yoluyla zihne yerleştirme olarak özetlenebilir (Subaşı,2000:2; Öztürk,1995:41).

5. Hatırlama Stratejileri: Öğrencinin bilgiyi uzun süreli bellekte depolarken imgelem, benzetme, hatırlatıcılar vb. gibi taktikler kullanması bilginin geri getirilmesine yardımcı olmaktadır. Öğretme-öğrenme ortamında yeni bilgi ile ilgili ön öğrenmelerin hatırlanması, kullanıma hazır hale getirilmesini sağlamaktadır (Senemoğlu, 2005:289).

6. Bilişi Yönetme Stratejileri: Yürütücü biliş, öğrenenlerin benimsedikleri belli öğrenme stratejilerini kullanma yetenekleri ve kendi düşüncelerine ilişkin düşünmektir Bireyin kendi bilişsel süreçleri ile ilgili bilgisidir.

7. Duyuşsal Stratejiler: Öğrenciler kendi kendilerine öğrenirken uygun bilişsel stratejileri kullansalar bile kimi kez öğretim hedeflerine ulaşmada güçlüklerle karşılaşır. Bu güçlükler, duygusal etmenlerden kaynaklanabilir. Öğrenmede duygusal ya da güdüsel etmenlerden oluşan engelleri ortadan kaldırmak için kullanılan stratejiler duygusal stratejiler olarak adlandırılmaktadır.

Öğrencilerine öğrenmeyi öğrenme becerileri kazandıracak, onların öğrenme stratejilerini etkili olarak kullanmalarını sağlayacak öğretmenlerin de öğrenmeyi öğrenme becerilerine sahip olmaları ve öğrenme stratejilerini kullanmaları gerekir. Öğretmenlerin öğrenme stratejilerinin önemini farkında olmalarının onların bu stratejilerini öğrencilerine de aktarabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle "öğrenme stratejileri daha da önem kazanmaktadır. Öğretmen adaylarının da, öğrenme stratejilerinin nasıl kullanacaklarına dair bilgi sahibi olmaları hem kendi öğrenmelerine hem de yetiştirecekleri öğrencilerine erken yaşlarda öğrenme stratejilerini kullanmayı öğretmelerine yardımcı olacaktır.

Öğrenme stratejileri ile ilgili alanyazında pek çok araştırma yapılmasına karşın, öğretmen ve öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini belirlemeye yönelik ise (Kaçar, 1999; Hamurcu, 2002; Arsal, 2005; Kocabaş, 2005; Lynch, 2006; Saban ve Tümkaya, 2008) sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmektedir. Ayrıca, KKTC’de bu konuda yeterli düzeyde çalışma yapılmadığı düşünülmektedir. Bu nedenle KKTC’de öğrenim gören öğretmen adayları üzerinde yapılan bu araştırmanın katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmada, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanım düzeyi nedir?
2. Öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanım düzeyleri cinsiyete ve öğrenim gördükleri bölümlere göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanım düzeyi bir haftada ders çalışmaya ayırdıkları süre açısından farklılaşmakta mıdır?
4. Öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanım düzeyi ders çalışmaya yönelik planlamaları açısından farklılaşmakta mıdır?

2.YÖNTEM

Betimsel nitelikte olan bu çalışmada, öğrencilerin kullandıkları genel öğrenme stratejilerinin eğitim gördükleri bölümlerine, cinsiyetlerine, haftalık ders çalışma saatlerine ve ders çalışma zamanını planlamalarına göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır.

2.1.Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi’nin Türkçe Öğretmenliği Bölümü (TÖB)’ünde öğrenim gören 78 öğretmen adayı ile Okul Öncesi Öğretmenliği (OÖÖ) Bölümü’nde öğrenim gören 172 öğretmen adayı olmak üzere toplam 250 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının % 68,8’i Okul Öncesi Öğretmenliği %31,2’si Türkçe Öğretmenliği Bölümü’nde okurken, % 72,8’i Kız, % 27,2’si erkektir. Öğretmen adaylarının % 52,4’ü haftada 1 – 3 saat arasında ders çalışırken, % 32’si 4- 6 saat, % 15,2’si ise 7 satten fazla ders çalışmaktadır. Öğretmen adaylarının ders çalışma zamanının planlamaları incelendiğinde % 40’i “ders çalışmaya her gün düzenli olarak belirli bir zaman ayırdıklarını” %9,2’si “boş zamanlarının tümünde ders çalıştıklarını”, %37,2’si “sınavdan belirli bir zaman önce bütün zamanımı sınav için çalışmaya ayırdığımı”, belirtirken, % 5,6’sı “sınavdan önceki akşam veya bir gün önce sınav için çalıştığımı” belirtmiştir.

2.2. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, veri toplama aracı olarak Öztürk (1995) tarafından geliştirilen “Genel Öğrenme Stratejileri Değerlendirme Ölçeği” ile araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Genel Öğrenme Stratejileri Değerlendirme Ölçeği: Ölçek, Dikkat Stratejisi (6), Tekrar Stratejisi (9), Anlamlandırma Stratejisi (19), Zihne Yerleştirme Stratejisi (6), Hatırlama Stratejisi (6), Bilişi Yönetme Stratejisi (6) ve Duyuşsal Stratejiler (11) olmak üzere 7 alt strateji ve toplam 63 davranış maddesinden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirlik katsayıları; Dikkat Stratejisi .64, Tekrar Stratejisi .71, Anlamlandırma Stratejisi .74, Zihne Yerleştirme Stratejisi .61, Hatırlama Stratejisi .71, Bilişi Yönetme Stratejisi .79, Duyuşsal Stratejiler .64 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin, bu çalışma için gözlenen Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı alt boyutlara göre; Dikkat Stratejisi .56, Tekrar Stratejisi .61, Anlamlandırma Stratejisi .75, Zihne Yerleştirme Stratejisi .59, Hatırlama Stratejisi .56, Biliş Yönetme Stratejisi .63, Duyuşsal Strateji .78 olarak hesaplanmıştır. . Bu güvenilirlik katsayılarının mevcut çalışma için de yeterli olduğu varsayılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Kişisel bilgi formunda öğretmen adaylarının cinsiyeti, öğrenim gördükleri bölümleri, bir haftada ders çalışmaya ayırdıkları zamanları ve ders çalışma zamanlarını planlamalarına ilişkin sorular yer almaktadır.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamındaki öğretmen adaylarının kullandıkları genel öğrenme stratejileri ile ilgili verilerin analizinde ölçek bir bütün olarak ele alınmamış, her bir strateji boyutunun toplam puanları elde edilmiştir. Elde edilen toplam puanlar, madde / taktik sayılarına bölünerek öğrencilerin o boyuttaki düzeyleri elde edilmiştir. Buna göre öğrencilerin genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri; “1,00 - 1,79: Hiç”, “1,80 - 2,59: Çok az”, “2,60 - 3,39: Ara sıra”, “3,40 - 4,19: Sıklıkla”, “4,20 - 5,00: Her zaman” aralığına göre puanlanmıştır. Araştırma kapsamındaki öğretmen adaylarının sahip oldukları genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeylerinin cinsiyete ve öğrenim gördükleri bölümlere göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin verilerin çözümlenmesinde t testi, haftalık ders çalışma süreleri ve ders çalışma zamanını planmalarına göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin verilerin çözümlenmesinde ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA), farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için de Scheffe testi kullanılmıştır.

2. BULGULAR

Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan öğretmen adaylarının sahip oldukları öğrenme stratejilerine ait ortalama puanları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Öğretmen adaylarının genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri

Genel Öğrenme Stratejileri	n	\bar{X}	ss
Dikkat Stratejileri	250	3,77	,585
Tekrar Stratejileri		3,49	,607
Anlamlandırma Stratejileri		3,66	,513
Zihne Yerleştirme Stratejileri		3,64	,719
Hatırlama Stratejileri		3,63	,652
Bilişi Yönetme Stratejileri		3,79	,686
Duyuşsal Stratejiler		3,28	,675
Genel		3,57	,332

Birinci alt probleme yönelik elde edilen bulgulara bakıldığında; öğretmen adaylarının sahip oldukları öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri en yüksek ortalama ile 3.79 ile “bilgi yönetimi stratejisi”ne ait olduğu görülmektedir. Ortalamalar 3.79 ile 3.28 arasında değişmektedir. Öğretmen adayları dikkat, tekrar, anlamlandırma, zihne yerleştirme, hatırlama ve bilisi yönetme stratejilerini sıklıkla, duyuşsal stratejileri ise ara sıra kullandıkları söylenebilir. Çelenk ve Karakış’ın çalışmaları (2007) farklı fakültelerde okuyan öğrencilerin dikkat, bilisi yönetme, anlamlandırma, zihne yerleştirme ve hatırlama hatırlama stratejilerini “sıklıkla”, tekrar ve duyuşsal stratejileri ise “ara sıra” kullandıklarını ortaya koymaktadır. Araştırmanın bulguları, Öztürk (1995), Çiftçi (1998), Güven (2004) tarafından yürütülmüş araştırmaların bulguları ile de benzerlik göstermektedir.

Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre öğrenme stratejileri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığına t testi ile bakılmış ve t testi sonuçları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Okuyan Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrenme Stratejileri Ortalama Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları

Öğrenme Stratejileri	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	sd	t	p																																																																										
Dikkat Stratejileri	Kız	182	3,78	,625	248	,559	,033																																																																										
	Erkek	68	3,74	,623				Tekrar Stratejileri	Kız	182	3,51	,607	,863	,209	Erkek	68	3,43	,563	Anlamlandırma Stratejileri	Kız	182	3,72	,481	3,409	,088	Erkek	68	3,48	,555	Zihne Yerleştirme Stratejileri	Kız	182	3,68	,709	1,397	,308	Erkek	68	3,54	,741	Hatırlama Stratejileri	Kız	182	3,64	,633	,160	,095	Erkek	68	3,62	,706	Biliş Yönetimi Stratejileri	Kız	182	3,83	,687	1,855	,953	Erkek	68	3,65	,673	Duyuşsal Stratejiler	Kız	182	3,26	,683	-,984	,255	Erkek	68	3,35	,653	Genel	Kız	182	3,59	,321	2,408	,549	Erkek
Tekrar Stratejileri	Kız	182	3,51	,607		,863	,209																																																																										
	Erkek	68	3,43	,563				Anlamlandırma Stratejileri	Kız	182	3,72	,481	3,409	,088	Erkek	68	3,48	,555	Zihne Yerleştirme Stratejileri	Kız	182	3,68	,709	1,397	,308	Erkek	68	3,54	,741	Hatırlama Stratejileri	Kız	182	3,64	,633	,160	,095	Erkek	68	3,62	,706	Biliş Yönetimi Stratejileri	Kız	182	3,83	,687	1,855	,953	Erkek	68	3,65	,673	Duyuşsal Stratejiler	Kız	182	3,26	,683	-,984	,255	Erkek	68	3,35	,653	Genel	Kız	182	3,59	,321	2,408	,549	Erkek	68	3,48	,347								
Anlamlandırma Stratejileri	Kız	182	3,72	,481		3,409	,088																																																																										
	Erkek	68	3,48	,555				Zihne Yerleştirme Stratejileri	Kız	182	3,68	,709	1,397	,308	Erkek	68	3,54	,741	Hatırlama Stratejileri	Kız	182	3,64	,633	,160	,095	Erkek	68	3,62	,706	Biliş Yönetimi Stratejileri	Kız	182	3,83	,687	1,855	,953	Erkek	68	3,65	,673	Duyuşsal Stratejiler	Kız	182	3,26	,683	-,984	,255	Erkek	68	3,35	,653	Genel	Kız	182	3,59	,321	2,408	,549	Erkek	68	3,48	,347																			
Zihne Yerleştirme Stratejileri	Kız	182	3,68	,709		1,397	,308																																																																										
	Erkek	68	3,54	,741				Hatırlama Stratejileri	Kız	182	3,64	,633	,160	,095	Erkek	68	3,62	,706	Biliş Yönetimi Stratejileri	Kız	182	3,83	,687	1,855	,953	Erkek	68	3,65	,673	Duyuşsal Stratejiler	Kız	182	3,26	,683	-,984	,255	Erkek	68	3,35	,653	Genel	Kız	182	3,59	,321	2,408	,549	Erkek	68	3,48	,347																														
Hatırlama Stratejileri	Kız	182	3,64	,633		,160	,095																																																																										
	Erkek	68	3,62	,706				Biliş Yönetimi Stratejileri	Kız	182	3,83	,687	1,855	,953	Erkek	68	3,65	,673	Duyuşsal Stratejiler	Kız	182	3,26	,683	-,984	,255	Erkek	68	3,35	,653	Genel	Kız	182	3,59	,321	2,408	,549	Erkek	68	3,48	,347																																									
Biliş Yönetimi Stratejileri	Kız	182	3,83	,687		1,855	,953																																																																										
	Erkek	68	3,65	,673				Duyuşsal Stratejiler	Kız	182	3,26	,683	-,984	,255	Erkek	68	3,35	,653	Genel	Kız	182	3,59	,321	2,408	,549	Erkek	68	3,48	,347																																																				
Duyuşsal Stratejiler	Kız	182	3,26	,683		-,984	,255																																																																										
	Erkek	68	3,35	,653				Genel	Kız	182	3,59	,321	2,408	,549	Erkek	68	3,48	,347																																																															
Genel	Kız	182	3,59	,321	2,408	,549																																																																											
	Erkek	68	3,48	,347																																																																													

p<.05

İkinci alt probleme yönelik elde edilen bulgular incelendiğinde, “dikkat stratejileri” açısından kızlar lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre çalışma grubundaki kızların öğrenmelerini yapılandırırken dikkat stratejilerini sıklıkla kullandıklarını söyleyebiliriz.

Elde edilen bulgular, Çelikkaya (2010) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile desteklenmektedir. Çelikkaya’nın çalışmasında da kız öğretmen adayları “dikkat stratejileri”ni erkek öğretmen adaylarına göre daha sıklıkla kullanmaktadırlar.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlere göre öğrenme stratejileri puanlarına ilişkin ortalamalar ile ortalamalara ilişkin t testine da bakılmış sonuçlar Tablo 3’te paylaşılmıştır.

Tablo 3’den de görülebileceği gibi, hem Okul Öncesi Öğretmenliğinde ($\bar{x} = 3,51$) hem de Türkçe Öğretmenliğinde ($\bar{x} = 3,59$) okuyan öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini “sıklıkla” kullandıkları görülmektedir. Okul Öncesi Öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının dikkat, anlamlandırma, zihne yerleştirme, hatırlama, biliş yönetimi stratejilerine ilişkin ortalamaları daha yüksek bulunmuştur. Ancak, ortalamalar arası farkın istatistiksel olarak anlamlılığına incelendiğinde, ortalamalar arası farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde bölümler / fakülteler ve strateji kullanımını birlikte inceleyen çalışma sonuçlarının konu alanlarına göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Tablo 3: Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Okuyan Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Öğrenme Stratejileri Ortalama Puanlarına İlişkin t testi Sonuçları

Öğrenme Stratejileri	Bölüm	N	\bar{x}	ss	sd	t	p
Dikkat Stratejileri	TÖB	78	3,67	,549	249	-1,787	,519
	OÖÖ	172	3,81	,597			
Tekrar Stratejileri	TÖB	78	3,51	,527		,352	,071
	OÖÖ	172	3,48	,641			
Anlamlandırma Stratejileri	TÖB	78	3,50	,515		-3,271	,453
	OÖÖ	172	3,73	,498			
Zihne Yerleştirme Stratejileri	TÖB	78	3,55	,658		-1,314	,529
	OÖÖ	172	3,68	,743			
Hatırlama Stratejileri	TÖB	78	3,63	,731		-,060	,228
	OÖÖ	172	3,64	,616			
Biliş Yönetimi Stratejileri	TÖB	78	3,66	,683		-1,992	,641
	OÖÖ	172	3,84	,682			
Duyuşsal Stratejiler	TÖB	78	3,42	,717		2,162	,380
	OÖÖ	172	3,22	,648			
Genel	TÖB	78	3,51	,305		-1,837	,439
	OÖÖ	172	3,59	,340			

p<.05

Öğretmen adaylarının, bir haftada ders çalışmaya ayırdıkları süre açısından öğrenme stratejileri puanlarına ilişkin betimsel istatistik ve ANOVA sonuçları Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4’den de görülebileceği gibi, haftada 7 saatten fazla çalışan öğretmen adaylarının dikkat, hatırlama ve anlamlandırma stratejilerine ilişkin ortalamaları daha yüksek iken, haftada 3 – 6 saat arasında çalışan öğretmen adaylarının tekrar, zihne yerleştirme, biliş yönetimi ve duyuşsal stratejilere ilişkin ortalamalarının daha yüksektir. Ortalamalar arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına ANOVA ile bakılmış, dikkat ve zihne yerleştirme stratejilerine ilişkin farklılığın istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) olduğu görülmüştür (Tablo 4).

Bu farklılıkların hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Scheffe testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 4: Öğretmen Adaylarının Bir Haftada Ders Çalışmaya Ayırdıkları Süre Açısından Öğrenme Stratejileri Ortalamaları ve ANOVA sonuçları

Dikkat Stratejileri													F	p
1 - 3 saat			4 - 6 saat			7 - +			Genel					
N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	4,506	,012	
132	3,67	,601	80	3,85	,597	38	3,95	,441	250	3,77	,585			
Tekrar Stratejileri													F	p
1 - 3 saat			4 - 6 saat			7 - +			Genel					
N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	,067	,935	
132	3,49	,613	80	3,51	,636	38	3,46	,533	250	3,49	,585			
Zihne Yerleştirme Stratejileri													F	p
1 - 3 saat			4 - 6 saat			7 - +			Genel					
N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	5,683	,004	
132	3,56	,722	80	3,86	,706	38	3,47	3,46	250	3,64	,719			
Hatırlama Stratejileri													F	p
1 - 3 saat			4 - 6 saat			7 - +			Genel					
N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	1,066	,346	
132	3,59	,661	80	3,64	,693	38	3,77	,515	250	3,63	,652			
Anlamlandırma Stratejileri													F	p
1 - 3 saat			4 - 6 saat			7 - +			Genel					
N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	,850	,429	
132	3,62	,517	80	3,72	,506	38	3,77	,517	250	3,66	,513			
Biliş Yönetimi Stratejileri													F	p
1 - 3 saat			4 - 6 saat			7 - +			Genel					
N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	,374	,688	
132	3,79	,709	80	3,82	,680	38	3,70	,627	250	3,79	,686			
Duyuşsal Stratejiler													F	p
1 - 3 saat			4 - 6 saat			7 - +			Genel					
N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	1,757	,175	
132	3,30	,671	80	3,34	,711	38	3,10	,592	250	3,28	675			
Genel													F	p
1 - 3 saat			4 - 6 saat			7 - +			Toplam					
N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	1,946	,145	
132	3,53	,329	80	3,62	,338	38	3,55	,316	250	3,56	,331			

Scheffe testi sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının dikkat stratejileri ve zihne yerleştirme stratejileri ile ders çalışmaya ayrılan süre arasındaki fark haftada 4 saatten fazla ders çalışan öğretmen adayları lehine anlamlı bulunmuştur.

Tablo 5: Öğretmen adaylarının dikkat stratejileri ve zihne yerleştirme stratejileriyle ders çalışmaya ayrılan süre arasındaki farkın anlamlılığına ilişkin Scheffe testi sonuçları

Dikkat Stratejileri			
Ders çalışmaya ayrılan süre	n	1	2
1 - 3 saat	132	3,6755	
4 - 6 saat	80		3,8504
7 +	38		3,9561
p.		,229	,583
Zihne Yerleştirme Stratejileri			
	n	1	2
1 - 3 saat	132	3,4737	
4 - 6 saat	80		3,5682
7 +	38		3,8625
p.		,749	,062

Öğretmen adaylarının, ders çalışmaya yönelik planlamaları açısından öğrenme stratejileri puanlarına ilişkin betimsel ve ANOVA istatistik sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6: Öğretmen Adaylarının dersi planlamaları Açısından Öğrenme Stratejileri Ortalamaları ve ANOVA sonuçları

Dikkat Stratejileri																
1			2			3			4			Toplam			F	P
N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss		
120	3,79	,601	23	3,86	,601	93	3,79	,507	14	3,25	,712	250	3,77	,585	4,217	,006
Tekrar Stratejileri																
1			2			3			4			Toplam			F	P
N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss		
120	3,47	,606	23	3,60	,613	93	3,49	,626	14	3,48	,512	250	3,49	,607	,285	,836
Zihne Yerleştirme Stratejileri																
1			2			3			4			Toplam			F	P
N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss		
120	3,58	,693	23	3,73	,751	93	3,84	,628	14	3,35	,497	250	,497		1,883	,133
Hatırlama Stratejileri																
1			2			3			4			Toplam			F	P
N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss		
120	3,62	,622	23	3,80	,628	93	3,67	,660	14	3,20	,775	250	3,63	,652	2,709	,046
Anlamlandırma Stratejileri																
1			2			3			4			Toplam			F	P
N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss		
120	3,70	,461	23	3,86	,548	93	3,59	,542	14	3,46	,591	250	3,66	,513	2,685	,047
Biliş Yönetimi Stratejileri																
1			2			3			4			Toplam			F	p
N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss		
120	3,78	,685	23	3,95	,617	93	3,84	,674	14	3,25	,701	250	3,79	,686	3,604	,014
Duyuşsal Stratejiler																
1			2			3			4			Toplam			F	p
N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss		
120	3,21	,688	23	3,32	,615	93	3,35	,684	14	3,37	,609	250	3,28	,675	,800	,495
Genel																
1			2			3			4			Toplam			F	p
N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss	N	\bar{X}	ss		
120	3,54	,294	23	3,69	,352	93	3,59	,369	14	3,36	,308	250	3,56	,331	3,316	,021

1: Ders çalışmaya her gün düzenli olarak belirli bir zaman ayırım

2: Boş zamanlarının tümünde ders çalışırım

3: Sınavdan belirli bir zaman önce bütün zamanımı sınav için çalışmaya ayırım

4: Sınavdan önceki akşam veya bir gün önce sadece sınav için çalışırım

Tablo 6 incelendiğinde de görülebileceği gibi, zihne yerleştirme stratejileri dışında en yüksek ortalamaların “boş zamanlarının tümünde ders çalışırım” grubunda olan öğretmen adaylarına ait olduğu görülmektedir. Ancak, ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanım düzeylerinin cinsiyete ve öğrenim gördükleri bölümlere, bir haftada ders çalışmaya ayırdıkları süre ve ders çalışmaya yönelik planlamaları açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan çalışmada aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

- Öğretmen adayları dikkat, tekrar, anlamlandırma, zihne yerleştirme, hatırlama ve bilisi yönetme stratejilerini sıklıkla, duyuşsal stratejileri ise ara sıra kullanmaktadırlar. Elde edilen bulgular, Öztürk (1995), Çiftçi (1998), Güven (2004) ve Çelenk ve Karakış (2007) tarafından yapılmış olan araştırmaların bulguları tarafından da desteklenmektedir.
- Öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerinin kullanma düzeyleri “dikkat stratejileri” açısından kızlar lehine anlamlıdır. Cinsiyetle ilgili incelenen araştırma sonuçlarına bakıldığında, kız ve erkek öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerinin değişiklik gösterdiği ve cinsiyete göre öğrenme stratejilerini kullanma durumları arasında birçok araştırmada kızlar lehine anlamlı farklılıklar ortaya çıktığı söylenebilir (Saban ve Tümkaya, 2008).
- Okul Öncesi Öğretmenliğinde ve Türkçe Öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini “sıklıkla” kullanmaktadırlar. Okul Öncesi Öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının dikkat, anlamlandırma, zihne yerleştirme, hatırlama, biliş yönetimi stratejilerine ilişkin ortalamaları daha yüksek bulunmuştur.
- Haftada 7 saatten fazla çalışan öğretmen adaylarının dikkat, hatırlama ve anlamlandırma stratejilerine ilişkin ortalamaları daha yüksek iken, haftada 3 – 6 saat arasında çalışan öğretmen adaylarının tekrar, zihne yerleştirme, biliş yönetimi ve duyuşsal stratejilere ilişkin ortalamaları daha yüksektir.
- Öğretmen adaylarının öğrenme stratejilerini kullanma düzeylerinde en yüksek ortalamalar, zihne yerleştirme stratejileri dışında “boş zamanlarının tümünde ders çalışırım” grubunda olan öğretmen adaylarına aittir.

Sonuç olarak, Öğrencilerin öğrenmeyi öğrenme becerilerini kazanmalarının en etkili yollarından biri de öğrenme stratejilerini kullanabilmeleridir. Öğrenciler öğrenme stratejilerini kullanarak hem “öğrenmeyi öğrenme”becerilerini kazanacak hem de çalışmaya ayırdıkları süre azalacaktır. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda öğretim elemanları ve öğrencilerin öğrenme stratejileri birlikte ele alınabilir.

Kaynakça:

- Arsal, Z. (2005). Öğretmen adaylarının öğrenme ve motivasyon stratejileri, *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri* 547–561, Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Çelenk, S. ve Karakış, Ö. (2007). Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri. *AlBÜ, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2),34-52
- Çelikkaya, T. (2010). Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kullandıkları öğrenme stratejileri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11 (3), 65 – 84.
- Çiftçi, Ö. (1998). “Lise 1.Sınıf Öğrencilerinin Kullandıkları Öğrenme Stratejilerinin Matematik Dersindeki Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisi”. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*,
- Eggen, P. & Kauchak, D. (1994). *Educational psychology*. USA: Macmillan College Publishing Company.
- Gagne, R. M. & Driscoll M. C. (1988), *Essentials of learning for instruction*, 2nd Edition New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Güven, M. (2004). Öğrenme atilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişki. *Yayımlanmış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- Hamurcu, H. (2002). Okulöncesi öğretmen adaylarının kullandıkları öğrenme stratejileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 127-134.
- Kaçar, N.(1999). Gaziantep Üniversitesi’nde öğrenme stratejileri kullanımının öğrenci başarısına etkileri, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Kocabaş, A. (2005). Müzik öğretimi dersi alan öğrencilerin kullandıkları müziği öğrenme stratejileri ve çoklu zekâ alanları ile ilişkisi, *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri*, 618–630, Denizli: Pamukkale Üniversitesi,

- Lynch, D. J. (2006). Motivational factors, learning strategies and resource management as predictors of course grades. *College Student Journal*, 40(2), 423-428.
- Özer, B. (2002). "İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarının Eğitim Programlarında Öğrenme Stratejileri", Eğitim bilimleri ve uygulama. 1(1), 17-32.
- Öztürk, B. (1995). "Genel öğrenme stratejilerinin öğrenciler tarafından kullanılma durumları". Yayınlanmamış Doktora Tezi, G.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Riding, R. ve Rayner, S. G. (2002). *Cognitive styles and learning strategies: Understanding styles differences in learning and behavior*. London, David Fulton Publishers.
- Saban İflazoğlu, A. ve Tümkaya, S. (2008). Öğretmen adaylarının öğrenme stratejileri ile demografik özellikler ve başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*. 9(1), 1 - 22.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Subaşı, G. (2000). "Etkili öğrenme: öğrenme stratejileri". *Milli Eğitim Dergisi*. 146, 1-4.
- Zhang, L. ve Sternberg, R.L. (2001). Thinking styles across cultures: Their relationships with student learning, perspectives on thinking, learning and cognitive styles. Mahwah, NJ:L. Erlbaum Associates.

Extended Abstract

Students should be conscious of the way they learn, have the skills of following their own learning, know their learning styles, know and select the strategies they can use while learning and learn how to use them in order to adapt themselves to the 21st century. One of the most efficient ways of acquiring or making individuals acquire the skills of learning how to learn is to teach individuals how to use the learning strategies. A student is expected to be an active participant who can organize his own learning in the learning process.

In the most general sense, learning strategies is defined as the way that an individual improves for learning. Learning strategies enable students to learn more efficiently and easily. Learning strategies is one of the most studied subjects in terms of enabling the fastest access to information sources. The success of students depends mostly on their awareness of their own learning styles and their ability to direct their own learning

The strategies that students should use for efficient learning were addressed under different classifications according to information processing system. Many researchers suggested various learning strategies in the studies they conducted about what the learning strategies should be. Öztürk (1995) conducted one of the most comprehensive studies about learning strategies in Turkey. He divided learning strategies into 7 groups by considering the cognitive structure and cognitive learning: "attention strategy", "repetition strategy", "elaboration strategy", "cognitive strategy", "memory strategy", "metacognitive strategy" and "affective strategies. Those 7 sub-strategies are addressed in the present study. The purpose of the present research is to examine the relation between the learning strategies of prospective teachers who study in different departments and such variables as their department of study, gender, educational level of parents, the time they spare for studying and their planning for studying.

Teachers bring their students the skills of learning how to learn and enable them to use learning strategies efficiently. For this reason, they should also have the skills of learning how to learn and use learning strategies. It is thought that teachers who are aware of the importance of learning strategies can transfer these strategies also their students. As a result, "learning strategies" become even more important. Knowing how to use learning strategies will contribute to learning of

prospective teachers and also help them teach the students they will raise how to use the learning strategies in early ages.

The present descriptive study examined whether the general learning strategies that students use differ or not according to department of study, gender, the weekly time they spare for studying and their planning for studying.

The study group of the study consists of 78 prospective teachers. "General Learning Strategies Assessment Scale" which was improved by Öztürk (1995) and "Personal Information Form" which was prepared by the researcher were used as data collecting instrument. It is seen that the highest mean among the strategies that prospective teachers have is metacognitive strategy". It can be said that prospective teachers use attention, repetition, elaboration, cognitive, memory and metacognitive strategies often while they use affective strategies only from time to time. A significant difference was found between female and male participants in terms of "attention strategies" in favor of females. It can be said that the female participants in the study group often use attention strategies while structuring their learning.

Mean scores of prospective teachers who study in pre-school teaching department were found to be higher for attention, elaboration, cognitive, memory and metacognitive strategies. However it is observed that the difference between the means is not statistically significant.

The prospective teachers who are in the group "I study during all my free time" use the learning strategies at the highest level. Mean scores of prospective teachers who study more than 7 hours a week are higher for attention, memory and elaboration strategies while mean scores of prospective teachers who study 3-6 hours a week are higher for repetition, cognitive, metacognitive and affective strategies. The highest means for the learning strategies usage levels of prospective teachers belong to the prospective teachers who are in the "I study during all my free time" group.

In conclusion, one of the most efficient ways to acquire the skills of learning how to learn for students is being able to use the learning strategies. Students will acquire the skills of "learning how to learn" and the time they spare for studying will decrease when they use the learning strategies. In the next studies to be conducted, learning strategies of lecturers and students can be addressed