

## ORTAÖĞRETİM COĞRAFYA DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

**Bülent GÜVEN**

*Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Çanakkale.*

**Ersin UZMAN**

*Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Çanakkale.*

### Özet

*Bireyin bilişsel giriş davranışlarında önemli bir eksiklik bulunmaması halinde özellikle üst öğrenim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerde öğrenmenin büyük ölçüde duyuşsal giriş özelliklerinin kontrolünde olması beklenir varsayımından hareketle çalışmanın amacı; ortaöğretim kurumlarında okutulmakta olan Coğrafya dersine yönelik tutumları belirlemede öğretmenlere ve bu alanda akademik çalışma gerçekleştiren araştırmacılara yardımcı olabilecek Coğrafya dersi tutum ölçeğini geliştirmek olarak belirlenmiştir. Çalışma dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalar, ölçek maddelerini belirleme, deneme ölçeğini hazırlama, ölçeği uygulama, güvenilirlik ve geçerliliği belirleme olarak adlandırılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen verilere göre deneme ölçeğinde yer alan ve faktör yükleri .40 ile .83 arasında değişen 39 maddenin yer aldığı ölçek oluşturulmuştur.*

**Anahtar Kelimeler:** Coğrafya, Tutum Ölçeği, Duyuşsal Özellikler

### A STUDY TO DEVELOPE A SCALE FOR MEASURING ATTITUDES TOWARD HIGH SCHOOL GEOGRAPHY COURSE

### Abstract

*A normal developed individual's learning process is related to affective domain more than cognitive domain, for that reason, the purpose of this study is to help teachers and researchers for developing a measurement scale of attitudes toward high school geography course. This study is conducted in four stages. In the first stage, items of the scale are made up. In second stage, experimental scale is developed. In third stage, implementation is conducted. Finally in fourth stage, reliability and validity assessed. As a result of this analysis, a 39 item instrument developed to measure attitudes toward high school geography course.*

**Keywords:** Geography, Attitude Scale, Affective Styles

### 1. Giriş

Toplumlar eğitim yoluyla bireylerine istedik özellikler kazandırmaya çalışırlar. İstedik özellikler, yalnız okul yaşantıları ile değil, diğer yaşantılarla da desteklenir. İnsanlar eğitim yoluyla değişir, değiştikçe çevresini de değiştirir. Çünkü eğitim bir etkileşim olayıdır. Etkileşimle bilgi, beceri ve tutumlar değişir, gelişir. Bu değişme ve gelişme sürecinde bireylerin sahip oldukları çeşitli özellikler ise öğrenme adı verilen davranış değişikliği sürecini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bireylerin sahip oldukları öğrenmelerini etkileyen özelliklerden ilki öğrencinin bilişsel

giriş davranışlarıdır. Bilişsel giriş davranışları, bireye kazandırılmak istenen niteliğe yönelik olan gerekli ön koşul davranışlara sahip olma derecesi olarak açıklanabilir. Öğrenme sürecinde bireyin öğrenmesini etkileyen bir diğer özellik ise duyuşsal giriş özellikleridir. Bloom, (1979) duyuşsal giriş özelliklerinin başarı üzerindeki etkisini gösteren kanıtlar olduğunu belirtmekte, bu özelliklerin başarıyı belirleyen ve etkileyebilen önemli bir faktör olduğunu vurgulamaktadır. Bloom'un öğrenmede duyuşsal özelliklerin önemli olduğu görüşünü destekleyen bir çok araştırma bulgusu (R.N. Caine, and G. Caine 1991; Lacknet, 1998) bireylerin bir konuyla ilgili öğrendikleri bilgileri unutsalar bile o konuya ilişkin duyuşsal niteliklerini kaybetmedikleri gerçeğini ortaya koymaktadır (Stodolsky et al, 1991). Bu özellikler kapsamında öğrenmeye ilişkin tutumlar ön sırada yer almaktadır. Yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu obje ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerine yönlendirici ya da dinamik bir etkileme gücüne sahip duyuşsal ve zihinsel hazırlık durumu (Allport, 1935) olarak tanımlanan tutum kavramı bireylerin öğrenmelerini olumlu ya da olumsuz yönde etkileme gücüne sahiptir.

Latince olan kökeninde “harekete hazır” anlamına gelen (Arkonuç, 2001) tutum kavramına ilişkin birçok tanım yapılmış olmasına ve bu tanımların sayısının yüzün üzerinde olduğu bilinmesine karşılık günümüzde sosyal psikologlar tarafından kabul gören tanım dikkate alındığında tutumların bireye ait olduğu ve onun bir nesneye ilişkin düşünce, duygu ve davranışlarına bir bütünlük ve tutarlılık getirdiği belirtilmektedir (Tavşancıl, 2002). Tutum kavramının tanımı konusunda ortak bir tanım üzerinde durulamamasının temel nedeni olarak Sosyal Bilimler kapsamında yer alan disiplinlerce kavrama farklı açılardan yaklaşılması gösterilebilir. Tutum kavramını Thurstone (1931) psikolojik bir objeye yönelen olumlu ya da olumsuz yoğunluk sıralaması ve derecelemesi olarak tanımlamıştır. Oppenheim (1992), ise tutumun duyuşsal alan davranışlarının önemli bir bölümünü oluşturduğunu belirtmekte ve tutumla ilgili olarak “bir bireyin herhangi bir uyarıcı karşısında olumlu ya da olumsuz tepki gösterme eğilimi” tanımını yapmıştır. Ülgen (1995) kavrama bir başka açıdan yaklaşarak tutumların öğrenme yoluyla kazanıldığını ve öğrenmeyle kazanılan bu özelliklerin bireyin davranışlarına yön veren karar verme sürecinde yanlılığa neden olabildiğini belirtmiştir.

Eğitim ortamlarında verimliliği artırmada yük büyük ölçüde öğretmene düşmektedir. Öğretmen bu görevini yerine getirmek amacıyla öğretim yaşantıları sunarken sahip olduğu bilişsel duyuşsal ve psikomotor özellikleri öğrencilerle paylaşmaya çalışır. Bu paylaşma sürecinde sözü edilen özelliklerden duyuşsal özellikler zaman zaman diğer özelliklerin kazanılmasını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Olumlu yönde etkilediğinde öğretmenin öğrenme – öğretme sürecindeki işi kolaylaşmakta, hedeflenen noktaya daha kısa sürede ve daha etkili bir biçimde ulaşabilmektedir. Bu etkinin tersi biçimde oluşması durumunda ise öğretmenin işi güçleşmekte sınıftaki öğrencilerle sorunlar yaşayabilmekte, öğrenmede istenen başarıya ulaşması neredeyse olanaksız duruma gelmektedir. Ortaöğretim kurumlarında fen bilimleri ile sosyal bilimler arasında disiplinlerarası bir yaklaşımın benimsendiği, Kant'ın “hiçbir bilim dalı O'nun kadar insan zihni ve kültürünü geliştiremez” (Nişancı, 1980) sözünü söylediği, ulusal amaçlara ulaşmada milli servet kaynaklarını koruma ve değerlendirme gereğine inanmış, ülke sorunlarının yurt ve millet yararına çözümlenmesine içtenlikle katılan, ülke kalkınması için coğrafi çevreden nasıl yararlanması gerektiğini bilen bireyler

yetiştirme görevlerini üstlenmiş olan Coğrafya dersinin öğretimi oldukça önem taşımaktadır. Coğrafya adıyla okutulmakta olan bu ders ile bireyler ilk kez ortaöğretim kurumlarında karşılaşmaktadır. Bu alana özgü temel bilgileri öğrenciler daha önceki öğretim basamaklarında Sosyal Bilgiler adı altında okutulmakta olan dersle almaktadırlar. Bireyin bilişsel giriş davranışlarında önemli bir eksiklik bulunmaması halinde özellikle üst öğrenim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerde öğrenmenin büyük ölçüde duyuşsal giriş özelliklerinin kontrolünde olması beklenir (Pehlivan,1994) varsayımından hareketle çalışmanın amacı; ortaöğretim kurumlarında okutulmakta olan Coğrafya dersine yönelik tutumları belirlemede öğretmenlere ve bu alanda akademik çalışma gerçekleştiren araştırmacılara yardımcı olabilecek Coğrafya dersi tutum ölçeğini geliştirmek olarak belirlenmiştir. Araştırmanın evrenini Çanakkale ili Merkezinde bulunan ortaöğretim kurumları oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise maddeleri belirleme basamağında kendilerine başvurulan Çanakkale Lisesi, Çanakkale Fen Lisesi, İbrahim Bodur Lisesi, Milli Piyango Anadolu Lisesi 10. ve 11. sınıf öğrencileri oluşturmuştur.

## 2. Yöntem

Çalışma dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalar, ölçek maddelerini belirleme, deneme ölçeğini hazırlama, ölçeği uygulama, güvenilirlik ve geçerliliği belirleme olarak adlandırılmıştır.

Maddeleri belirleme aşamasında, tutum ölçeği geliştirme aşamaları ile ilgili literatür gözden geçirilmiş ve tutum konusunda gerçekleştirilmiş araştırmalar incelenmiştir. Bunun yanısıra, öğrencilerin Coğrafya dersine yönelik tutumlarıyla ilgili olarak hedef kitle olan Ortaöğretim 10. ve 11. sınıf öğrencilerini temsil eden, yaklaşık 100 kişilik bir örneklem grubundan bilgi toplanmıştır. Çanakkale Lisesi, Çanakkale Fen Lisesi, İbrahim Bodur Lisesi, Milli Piyango Anadolu Lisesi 10. ve 11. sınıf öğrencilerinden Coğrafya dersiyle ilgili duygu, düşünce ve davranışlarını anlatan bir kompozisyon yazmaları istenmiştir. Yazılan kompozisyonlarda belirtilmiş olan tutum öğeleri sistematik bir biçimde çözümlenerek tutum ifadelerinin yazılmasına temel oluşturacak ipuçları elde edilmiş; bu ipuçları doğrultusunda 47 denemelik tutum maddesi yazılmıştır.

Deneme ölçeğini hazırlama aşamasında, tutum ifadelerine ölçek biçimi verilmiştir. Bunun için 47 tutum ifadesi alt alta sıralanmış ve ifadelerin karşısına “Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Hiç katılmıyorum” biçiminde derecelendirilmiş bir ölçek konulmuştur. Ayrıca ölçeğin başına, ölçeğin amacı, ölçekteki madde sayısı, yanıtlama biçimi hakkında bilgi verilen bir yönerge yazılmıştır. Ölçekte olumlu ve olumsuz ifadeler yazılırken, yanıtlayıcıyı olumlu ya da olumsuz yanıtlamaya yönlendirici etki yapma olasılığını düşürmek için olumlu ve olumsuz ifadeler karışık olarak sıralanmıştır. Hazırlanan 47 madde, alanla ilgili uzmanların görüşüne sunulurken anlatımda bir eksiklik ya da yanlış anlamaya yol açabilecek bir karmaşa olup olmadığı kontrol edilmiş ve bu kontrol sonucunda madde sayısı azaltılmış, yapılan değerlendirmeler sonucunda, 22 olumlu, 17 olumsuz ifade ile toplam 39 maddeden oluşan denemelik ölçek hazırlanmıştır.

Ölçeği uygulama aşamasında, taslak olarak hazırlanmış ölçek, Kasım 2004'de 130 Lise 2. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Hatalı işaretlemelerden dolayı 2 öğrenci ölçeği kapsam dışı tutulmuştur. Taslak uygulamasının Lise 2. sınıflarda gerçekleştirilmesinin temel nedeni bu dersi ilk kez almaya başlayan Lise 1. sınıf öğrencilerinde derse ilişkin tutumlar tam olarak oluşmamış olabileceği düşüncesidir. Lise 3. sınıflar ise ÖSS sınavı hazırlıklarının etkisinde kalabilecekleri varsayımından hareketle ölçeğin doğru biçimde oluşturulmasını engelleyebileceği düşüncesiyle taslak uygulamada kapsam dışı bırakılmışlardır.

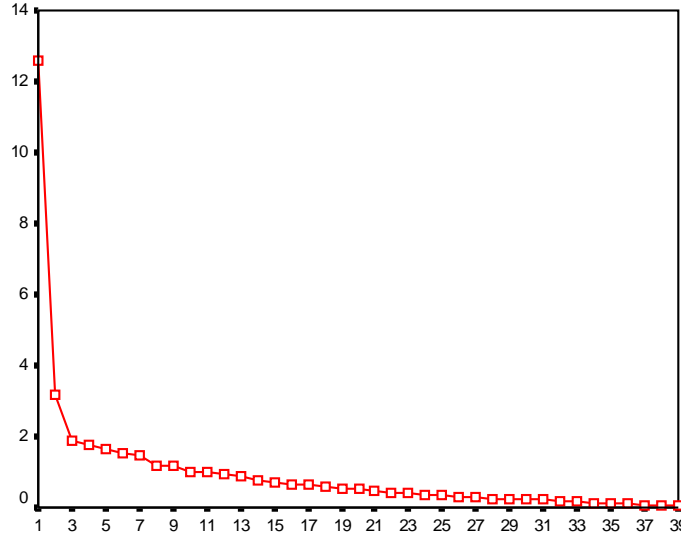
Güvenirlilik ve geçerliği belirleme aşamasında, 128 Lise 2. sınıf öğrencisinin doldurduğu ölçekten elde edilen veriler kullanılarak denemelik ölçeğin güvenirliliği ve geçerliği belirlenmiştir. Bu amaçla Likert tipi ölçekler için en uygun olan Cronbach alpha katsayısı (Tezbaşaran, 1996) hesaplanmıştır. Geçerliği belirlemek için ise, kapsam geçerliği ve yapı geçerliği sınamaları yapılmıştır. Bu aşamada kapsam geçerliği için yeni bir sinama yapılmamış, tutum ifadelerinin belirlenmesinde alınan uzman görüşleri kapsam geçerliğini belirlemeye uygun ve yeterli sayılmıştır. Yapı geçerliği için de faktör analizi yapılmıştır.

Coğrafya dersine yönelik tutumları belirlemek amacıyla hazırlanan 39 maddelik denemelik ölçeğin güvenirliliğini belirlemek için yapılan iç tutarlılık sınavında, Cronbach alpha güvenirlilik katsayısı .90 olarak bulunmuştur. Bu oldukça iyi bir değer olarak nitelendirilebilir. Bu nedenle, ölçeği oluşturan maddelerin birbirleriyle tutarlı olduğu söylenebilir. Ayrıca ölçekte yer alan her bir madde teker teker ölçekten çıkarıldığında .90 olarak hesaplanan alpha güvenirlilik katsayısında bir yükselme olmadığından, güvenirlilik çalışmaları sonucunda herhangi bir madde ölçekten çıkarılmamıştır (Özdamar, 1997).

Denemelik ölçeğin geçerliğini belirlemede kapsam geçerliği sınavı için, tutum ifadelerinin belirlenmesi aşamasında dört uzman ve üç alan öğretmeniyle yapılan çalışma temel alınmıştır. Bu çalışmada uzman ve öğretmen görüşleri doğrultusunda değişikliğe ve düzeltmeye uğratılan maddelerden oluşan ölçeğin ölçme amacına uygun olduğu ve ölçülmek istenilen alanı temsil ettiği söylenebilir.

### 3. Bulgular ve Yorum

Deneme ölçeğinin yapı geçerliği sınavı için yapılan faktör analizi ile aynı zamanda ölçeğin kaç boyutlu ve bu boyutların neler olduğu belirlenmiştir. Öncelikle yapılan temel bileşenler çözümlemesi ve Varimax tekniği ile yapılan döndürme işlemi sonunda, özdeğeri 1.00'den büyük olan on faktör ortaya çıkmıştır. Ancak faktör sayısının beklenenden çok çıkması nedeniyle, bu sayının azaltılıp azaltılmayacağı yoklanmak istenmiştir. Öncelikle faktörler arasındaki farka bakılarak eleme yapılmış, 0.1 den az fark olan faktörler değerlendirmeye alınmamıştır. İkinci olarak Cattel' in "scree" sınavı (Kline, 1994) yapılmış ve aşağıdaki gibi bir grafik elde edilmiştir.



Şekil 1. Scree Sınaması

“Scree” sınaması grafiğinde, grafik eğrisinin hızlı düşüş gösterdiği nokta onuncu faktörün olduğu yerdir. Onuncu faktörden sonra eğrinin aynı doğrultuda ilerlediği görülmektedir. Buradan ölçekteki faktör sayısının on’da kalması gerektiği düşüncesine ulaşılmıştır. Bulunan on faktöre ilişkin özdeğerler, varyans yüzdeleri ve toplam varyans yüzdeleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo1. Faktör Analizi Sonucunda Faktörlere İlişkin Elde Edilen Bulgular**

Faktör	Özdeğer	Varyans Yüzdesi (%)	Toplam Varyans Yüzdesi
1	12,58	32,25	32,25
2	3,15	8,08	40,34
3	1,88	4,83	45,17
4	1,75	4,49	49,67
5	1,56	4,25	53,91
6	1,50	3,87	57,77
7	1,46	3,74	61,52
8	1,18	3,05	64,56
9	1,15	2,96	67,52
10	1,01	2,6	70,11

Tablo 1’de görüldüğü gibi, ölçekteki on faktörün özdeğerleri sırasıyla, 12,58, 3,15, 1,88, 1,75, 1,56, 1,50, 1,46, 1,18, 1,15, 1,01 dir. On faktörün tümü toplam varyansın %70,1’ ini açıklamaktadır. Kabul edilebilir oran olan %41’in (Kline, 1994) üstünde olan bu varyans oranının ölçüğün on faktörden oluşan bir ölçek olarak değerlendirilmesine olanak verdiği söylenebilir.

Faktör analizi sonucunda ölçekte kalmasına karar verilen maddelerin faktörlere dağılımı ile faktör yükleri Tablo 2’de gösterilmiştir.

**Tablo 2. Faktör Analizi Sonucunda Maddelere İlişkin Elde Edilen Bulgular**

Mad. No	FAKTÖR YÜKLERİ									
	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	F9	F10
1*	,424									
15	,587									
16	,579									
21	,575									
24	,517									
30	,674									
31	,669									
36	,778									
38	,455									
39	499									
4*		,697								
17*		,595								
29		,455								
35*		,694								
37		,615								
2*			,614							
5			,563							
7*			,530							
10*			,808							
11*			,707							
13*				,740						
25*				,535						
26				,474						
33*				,583						
34*				,662						
8*					,529					
14					,626					
18					,452					
19*					,403					
38					,438					
3						,751				
27						,649				
12							,603			
22							,508			
23							,427			
28								,836		
6*									,430	
32*									,744	
9*										,802

\*Olumsuz maddeleri gösteren bu maddeler ölçeğin tersten okunmasıyla puanlanmıştır.

Varimax rotasyonu maddelerin on faktöre dağılmasını sağlayacak şekilde yeniden yapılmıştır. Çözümleme sonucunda elde edilen değerlere göre maddelerin ölçekte yer almasında bir maddenin yalnızca bir faktörde en az .4 faktör yükü ile yer alması ve birden çok faktörde yer alan bir maddenin faktörlerden birindeki yükünün diğerinden en az .1 değerinden daha büyük olması ilkesi benimsenmiştir. Tablo 2’de görüldüğü gibi, deneme ölçeğinde yer alan 39 maddeye ilişkin faktör yükleri .40 ile .83 arasında değişmektedir. Bu özellik bakımından 39 maddenin de ölçekte yer alacak nitelikte olduğunun bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

#### 4. Sonuç ve Öneriler

Yapılan çözümlenmeye göre, deneme ölçeğindeki maddelerin onu birinci faktörde, beşi ikinci faktörde, beşi üçüncü faktörde, beşi dördüncü faktörde, beşi beşinci faktörde, ikisi altıncı faktörde, üçü yedinci faktörde, biri sekizinci, ikisi dokuzuncu ve bir tanesi de onuncu faktörde toplanmıştır.

Birinci faktörde toplanan on maddenin ifade ettiği anlamlara bakılarak “Coğrafya dersinin genel özellikleri ve önemine ilişkin” tutumları yansıttığı söylenebilir. İkinci faktörde toplanan beş maddenin “Coğrafya dersi öğretmeninin ders işleyiş tarzına ilişkin tutumları, üçüncü faktör kapsamında bulunan diğer beş maddeninse “Coğrafya dersinin içeriğinde yer alan konu örüntüsüne olan ilgi çekiciliğe” ilişkin tutumları yansıttığı söylenebilir. Dördüncü faktörde yer alan maddeler incelendiğinde bu faktörün “Coğrafya dersinin ders dışında öğrenci yaşantısı açısından önemine ilişkin tutumları işaret ettiği söylenebilir. Beşinci faktörde yer alan maddelerin ise “Coğrafya dersinin diğer alanlarla ve derslerle olan bağlantısına” ilişkin tutumları yansıttığı söylenebilir. Diğer faktörler ise kapsamında bulundukları maddelere bakılarak sırasıyla; altıncı faktör “Coğrafya dersinin öğrenciye sağladığı katkıların boyutuna” ilişkin tutumlar, yedinci faktör “Coğrafya dersinin işlendiği ortama” ilişkin tutumlar, sekizinci faktör “Coğrafya dersinde kullanılan öğretim tekniklerine” ilişkin tutumlar, dokuzuncu faktör “Coğrafya dersinin kapsamının yeterliliğine” ilişkin tutumlar, onuncu ve son faktör “Coğrafya dersinde kullanılan yazılı ve basılı materyallere” ilişkin tutumlar olarak adlandırılmıştır.

Öğrencilerin Coğrafya dersine ilişkin tutumlarının öğrenme sürecini olumlu yönde etkileyebilmesi için öğretim sürecinin başında, süreç devam ederken ve sürecin sonunda öğrenci tutumlarının etkin bir biçimde belirlenmesi gerekli ve önemlidir. Geliştirilen Coğrafya dersi tutum ölçeğinin öğretmenlerce rahatlıkla kullanılabilmesi düşünülmektedir. Coğrafya dersi öğretmenlerinin derslerinde istenilen başarıyı yakalamalarında yardım sağlayacağı düşünülen bu tür ölçeklerin yaygın bir biçimde kullanılması için gereken bilgilendirme çalışmaları ilgililer tarafından yapılmalıdır. Coğrafya dersi için gerçekleştirilen bu çalışmanın benzerleri diğer dersler içinde gerçekleştirilmeli, araştırmacıların ve öğretmenlerin dikkatleri duyuşsal özellikler ve tutumlar konusuna çekilmelidir.

## Kaynaklar

1. Allport, G. W. (1935). Attitudes, Handbook of Social Psychology. Worcester, Massachusetts: Clark University Press.
2. Arkonaç, S. A. (2001). Sosyal Psikoloji. Değiştirilmiş ve genişletilmiş ikinci basım, İstanbul.
3. Bloom, B. (1979). İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme. Çeviren: D.Ali ÖZÇELİK. Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
4. Büyüköztürk, Ş. (2003). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. Geliştirilmiş 3. baskı, PegemA yayıncılık. Ankara.
5. Caine, R., N. And Caine, G. (1991). Making Connections: Teaching and Human Brain. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
6. Can, G. (1989). Öğretmen Adaylarının Öğrencilere Yönelik Tutumları, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
7. Deveci, H. (2002). Sosyal Bilgilerde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına, Akademik Başarılarına Ve Hatırlama Düzeylerine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
8. Kline, P. (1994). Easy Guide to Factor Analysis. London: Routledge.
9. Lacknet, J. (1998). Design Principles Based on Brain-Based Learning Research. <http://www.designshare.com/research/brainbasedlearn98.htm>.
10. Nazlıççek, N. ve Emine, E. (2002 ). İlköğretim Matematik Öğretmenleri İçin Kısaltılmış Matematik Tutum Ölçeği. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, 16 –18 Eylül, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
11. Nişancı, A. (1980) Okullarda Coğrafya Öğretimi Hakkında Bazı Düşünceler. Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Araştırma Dergisi, 12, (2), Erzurum.
12. Oppenheim, A., N. (1992). Questionnaire Design, Interviewing and Attitude Measurement. New edition. New York: Printer Publishers.
13. Özdamar, K. ( 1997). Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi I. Anadolu Üniversitesi Fen Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
14. Pehlivan, H. (1994). Eğitim Bilimleri Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Bölüme Yönelik Tutumları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı:10, ss. (49-53), Ankara.
15. Stodolsky, S.S., Salk, S. and Glaessner, B. (1991) Student Views About Learning Math and Social Sciences. American Educational Research Journal, 28, (1), pp. 89-116.
16. Tavşancıl, E. (2002) Tutumların Ölçülmesi Ve SPSS İle Veri Analizi. Nobel Yayıncılık, Ankara. Tezbaşaran, A. (1996), Likert Tipi Ölçek Geliştirme. Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara.
17. Temel, H. Behçet, O. Ve Yunus, A. (2000). Kimya Öğrencilerinin Deneye Yönelik Tutumları İle Titrimetri Deneilerini Planlama ve Uygulamaya İlişkin Bilgi Ve Becerileri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. Çağdaş Eğitim Dergisi, 264, ss (32-38), Ankara.
18. Thurstone, L., L. (1967). Attitudes Can Be Measured, Reading in Attitude Theory and Measurement. Ed: Martin Fishbein. New York: John Wiley&Sons, inc.
19. Ülgen, G. (1995). Eğitim Psikolojisi Birey ve Öğrenme. Bilim Yayınları, Ankara.



**EK 1 Coğrafya Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Madde Örnekleri**

Sevgili Öğrenci,

Bu ölçek, Coğrafya dersine ilişkin tutumlarınızı belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Aşağıda Coğrafya dersine ilişkin tutumunuzu belirlemeyi amaçlayan 39 adet cümle bulunmaktadır. Herbir cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, cümlelere ne derece katıldığınızı belirlemek için cümlelerin sağındaki seçeneklerden size en uygun olan yalnız bir tanesini (X) işareti koyarak işaretleyiniz. İşaretlediğiniz seçeneklerin doğru ya da yanlış olması söz konusu değildir. Cümlelerden hiçbirini yanıtızsız bırakmayınız. Teşekkür ederiz.

Yrd. Doç. Dr. Bülent Güven

Yrd. Doç. Dr. Ersin Uzman

Coğrafya Dersine Yönelik Tutumlar	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Coğrafya dersini sıkıcı buluyorum.					
2. Çalışsam da Coğrafya dersinden düşük notlar alıyorum.					
3. Coğrafya dersi genel kültürümü artırıyor.					
4. Coğrafya dersinde öğretmenimizin sürekli eleştirmesi beni dersten soğutuyor.					
5. Coğrafya derslerini diğer derslere göre daha zevkli buluyorum.					
6. Coğrafya dersine karşı ilgi duymuyorum.					
7. Coğrafya dersini ezber olduğu için sevmiyorum.					
8. Coğrafya dersi öğretmenimin yetersiz oluşu beni dersten soğutuyor.					
9. Coğrafya dersi kitaplarını yeterli bulmuyorum.					
10. Coğrafya dersi konularını anlamakta güçlük çekiyorum.					
11. Coğrafya dersi konularını çabuk unuttuğum için çalışmak içimden gelmiyor.					
12. Coğrafya dersini yaşayarak-görerek öğrenmek isterim.					
13. Coğrafya dersine çalışmak zorunda olduğum için çalışıyorum.					
14. Coğrafya herkes için gerekli ve önemli bir derstir.					
15. Coğrafya dersi merakımı gideriyor.					
16. Coğrafya dersi güncel bilgileri içerdiğinde hoşuma gidiyor.					
17. Coğrafya dersinin işlenişi hoşuma gitmiyor.					

Coğrafya Dersine Yönelik Tutumlar	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
	18. Coğrafya derslerinde daha çok şey öğrenmek isterim.				
19. Coğrafya dersine harcadığım zamanda başka şeyler yapmak isterim.					
20. Coğrafya dersinin eğlenceli hale gelmesini istiyorum.					
21. Coğrafya dersini yaşadığım çevre konusunda beni bilgilendirdiği için seviyorum.					
22. Coğrafya dersini doğa olayları hakkında bilgi verdiği için seviyorum.					
23. Coğrafya dersini derse ilgi duyanlarla işlemek istiyorum.					
24. Coğrafya dersinin yararlı olduğuna inandığım için seviyorum					
25. Coğrafya dersine için kullandığımız defteri sevmiyorum.					
26. Coğrafya dersinde ülkemi ve dünyamızı tanıma fırsatı bulduğum için mutlu olurum.					
27. Coğrafya dersi öğretmenimin konuları işlerken istekli olması dersin zevkli geçmesini sağlar.					
28. Coğrafya dersinde harita çizmek hoşuma gidiyor.					
29. Coğrafya dersi öğretmenimin arkadaşça tavırları beni derse çekiyor.					
30. Coğrafya dersini kabiliyetim olduğu için seviyorum.					
31. Coğrafya dersini çalışmaktan büyük bir zevk duyuyorum.					
32. Coğrafya dersinde işlediğimiz konuları yeterli bulmuyorum.					
33. Coğrafya dersini anlamsız ve gereksiz buluyorum.					
34. Coğrafya dersi benim için öncelikli dersler arasında yer almıyor.					
35. Coğrafya dersinin olduğu gün okula gitmek içimden gelmiyor.					
36. Coğrafya dersini kolay ve anlaşılır bir ders olduğu için seviyorum.					
37. Coğrafya dersinde öğrendiğim bilgileri başkalarıyla paylaşmak hoşuma gidiyor.					
38. Coğrafya dersinde öğrendiğim bilgileri günlük yaşamda kullanmam beni coğrafyayla ilgili yeni şeyler öğrenmeye isteklendiriyor.					
39. Coğrafya dersinin olduğu günü sabırsızlıkla bekliyorum.					