



**T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EPÖ-YL-2012-0003**

İLKÖĞRETİM 7.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞSEL STİLLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

HAZIRLAYAN

Mehmet Kazım CANDAR

TEZ DANIŞMANI

Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU

AYDIN - 2012

**T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EPÖ-YL-2012-0003**

**İLKÖĞRETİM 7.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞSEL
STİLLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

HAZIRLAYAN

Mehmet Kazım CANDAR

TEZ DANIŞMANI

Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU

AYDIN - 2012

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

Eğitim bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Programı öğrencisi Mehmet Kazım CANDAR tarafından hazırlanan "İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Bilişsel Stilllerinin Karşılaştırılması" başlıklı tez, 23.07.2012 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

Unvanı, Adı ve Soyadı :

(Başkan) Prof. Dr. Asuman Seda
SARACALOĞLU

Yrd. Doç. Dr. Meltem YALIN UÇAR

Yrd. Doç. Dr. Orhan KUMRAL

Kurumu :

A.D.Ü. Eğitim Fakültesi

A.D.Ü. Eğitim Fakültesi

P.A.Ü. Eğitim Fakültesi

İmzası:



Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu Yüksek Lisans tezi, Enstitü Yönetim Kurulununsayılı kararıyla(Tarih) tarihinde onaylanmıştır.

Unvanı, Adı Soyadı
Enstitü Müdürü

Bu tezde görsel, işitsel ve yazılı biçimde sunulan tüm bilgi ve sonuçların akademik ve etik kurallara uyularak tarafımdan elde edildiğini, tez içinde yer alan ancak bu çalışmaya özgü olmayan tüm sonuç ve bilgileri tezde kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

Adı Soyadı: Mehmet Kazım CANDAR

İmza:

Mehmet Kazım CANDAR

**İLKÖĞRETİM 7.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞSEL STİLLERİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI**

ÖZET

Araştırmanın amacı ilköğretim 7.sınıf öğrencilerinin bilişsel stillerinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılmasıdır. Çalışma genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeline göre desenlenmiştir.

Eldeki araştırmanın çalışma örneklemini Aydın Merkez ilçedeki üç alt, üç orta ve üç üst sosyo ekonomik düzeydeki 9 ilköğretim okulunun toplam 301 (147 kız, 154 erkek) 7.sınıf öğrencisi öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenci seçimi, sınıf ve öğrenci sayıları temel alınarak oransız küme örnekleme yöntemi ile yapılmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak Oltman, Raskin ve Witkin (1971) tarafından geliştirilen ve geçerlik, güvenirlik çalışmaları Güler Okman (1979) tarafından yapılan Gizlenmiş Şekiller Grup Testi ve öğrenci kişisel bilgi formu ile kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistiğin yanı sıra Kolmogorov – Smirnov, Mann Whitney-U Testi, Kruskall Wallis testi kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre; ilköğretim 7.sınıf öğrencilerinin bilişsel stillerinin cinsiyetlerine, öğrenim görmekte oldukları okulların sosyo – ekonomik düzeylerine, anne meslek ve baba meslek durumlarına, SBS puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar içerdikleri görülmüştür.

ANAHTAR SÖZCÜKLER; Bilişsel Stil, Alan Bağımlı, Alan Bağımsız, İlköğretim Öğrencileri

Mehmet Kazım CANDAR

THE COMPARISON OF COGNITIVE STYLES OF 7TH GRADE STUDENTS

ABSTRACT

The aim of the study is to compare the cognitive styles of 7th grade students in terms of various variables. In this study, correlational research method was performed.

The sample consists of 301 students from 9 different primary education schools in 3 different socioeconomic levels in accordance with the dispersion of the universe by random sampling method in central district of Aydın.

In this study, reliability and validity studies performed by Oltman, Raskin and Witkin (1971), group embedded figures test performed by Güler Okman were used as data gathering instrument. Other data were gathered with student personal information form. In data analysis, besides descriptive statistics, Kolmogorov-Smirnov, Mann Whitney-U Test and Kruskal Wallis test were also used.

According to the findings of the study, it was observed that the cognitive styles of 7th grade primary education students, contains statistically significant differences in terms of gender, socioeconomic level of schools they are studying in, occupational group of their parents (mother and father), marks of placement tests.

KEYWORDS; Cognitive Style, Field Dependence, Field Independence, Primary School Students

ÖNSÖZ:

Değerli öneri ve görüşleriyle bana çalışmanın gerçekleştirilmesinde ve her aşamasında yardımcı olan, manevi desteğini sürekli yanı başımda hissettiğim çok değerli danışmanım Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU'na, sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim sırasında ders aldığım değerli hocalarıma ve emeği geçen herkese teşekkürlerimi sunarım.

Tezimin yapılandırma sürecinde desteklerini eksik etmeyen, yoğun olmalarına rağmen bana vakit ayıran Arş. Gör. Serap YILMAZ ÖZELÇİ ve Arş. Gör. Meltem ÇENGEL' e teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımda beni hep destekleyen ve her başarımda büyük pay sahibi olan annem Filiz CANDAR ve babam Harun CANDAR'a, teşekkürlerimi sunarım.

Mehmet Kazım CANDAR

İÇİNDEKİLER:

ÖZET.....	i
ABSTRACT	ii
ÖNSÖZ	iii
İÇİNDEKİLER:	iv
EKLER LİSTESİ	vi
TABLO LİSTESİ:	vii
ŞEKİL LİSTESİ:	viii
KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ:	ix
1.BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1 PROBLEM DURUMU	1
1.2 ARAŞTIRMANIN AMACI.....	2
1.3 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	3
1.4 SAYILTI	4
1.5 SINIRLILIKLAR	4
1.6 TANIMLAR.....	4
1.7 KURAMSAL AÇIKLAMALAR.....	5
1.7.1 Stil	5
1.7.2 Öğrenme Stilleri	6
1.7.2.1 Kolb’un Öğrenme Stili Modeli.....	7
1.7.3 Düşünme Stilleri.....	10
1.7.3.1 Zihinsel Benlik Yönetimi Kuramı.....	11
1.7.4 Bilişsel Stiller	16
1.7.4.1 Girişkenlik – Yansıtmacılık	19
1.7.4.2 Düzleştirmeçilik – Keskinleştirmeçilik.....	20
1.7.4.3 Alan Bağımlılık - Alan Bağımsızlık	22
2.BÖLÜM: İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	28
3.BÖLÜM: YÖNTEM	35
3.1 ARAŞTIRMA MODELİ.....	35
3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM	35
3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	36
3.3.1 Gizlenmiş Şekiller Grup Testi.....	36
3.4 VERİ TOPLAMA SÜRECİ.....	37

3.5 VERİLERİN ANALİZİ	38
4.BÖLÜM: BULGULAR ve YORUM.....	39
4.1 Araştırmanın Birinci Alt Amacı.....	39
4.2 Araştırmanın İkinci Alt Amacı.....	39
4.3 Araştırmanın Üçüncü Alt Amacı	40
4.4 Araştırmanın Dördüncü Alt Amacı.....	41
4.5 Araştırmanın Beşinci Alt Amacı.....	44
4.6 Araştırmanın Altıncı Alt Amacı.....	46
5.BÖLÜM: SONUÇ ve ÖNERİLER	48
5.1 Sonuçlar.....	48
5.2 Öneriler	50
5.2.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler	50
5.2.2 Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	50
6.BÖLÜM: KAYNAKÇA	51
EKLER.....	58
ÖZ GEÇMİŞ	70

EKLER LİSTESİ

- Ek 1. Araştırma İzni
- Ek 2. Öğrenci Bilgi Formu
- Ek 3. Gizlenmiş Şekiller Grup Testi
- Ek 4. Net Ölçme Programı

TABLO LİSTESİ:

Tablo 1.1 Kolb'un Öğrenme Stilleri	8
Tablo 1.2 Tablo: Zihinsel Benlik-Yönetimi Kuramına Göre Düşünme Stilleri.....	14
Tablo 1.3 Alan Bağımlılık – Alan Bağımsızlık Bilişsel Stil Boyutlarındaki Bireylerin Özellikleri.....	24
Tablo 3.1 Kolmogorov – Smirnov Testi Sonuçları.....	38
Tablo 4.1 Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Gizlenmiş Şekiller Grup Testine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	39
Tablo 4.2 Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Gizlenmiş Şekiller Grup Testine Elde Ettikleri puanların cinsiyetlerine göre dağılımına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	40
Tablo 4.3 Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Gizlenmiş Şekiller Grup Testinden elde ettikleri puanların öğrenim görmekte oldukları okulların sosyo-ekonomik düzeylerine ait dağılımına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	41
Tablo 4.4 Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Gizlenmiş Şekiller Grup Testinden elde ettikleri puanların Anne eğitim durumuna göre dağılımına İlişkin Kruskall Wallis Testi Sonuçları	41
Tablo 4.5 Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Gizlenmiş Şekiller Grup Testinden elde ettikleri puanların anne mesleğine göre dağılımına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	42
Tablo 4.6 Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Gizlenmiş Şekiller Grup Testinden elde ettikleri puanların Baba eğitim durumuna göre dağılımına İlişkin Kruskall Wallis Testi Sonuçları	44
Tablo 4.7 Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Gizlenmiş Şekiller Grup Testinden elde ettikleri puanların Baba iş durumuna göre dağılımına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	45
Tablo 4.8 Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Gizlenmiş Şekiller Grup Testinden elde ettikleri puanların SBS puanlarına göre dağılımına İlişkin Kruskall Wallis Testi Sonuçları.....	46

ŞEKİL LİSTESİ:

Şekil 1.1 Kolb'un öğrenme stilleri.....	9
---	---

KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ:

SBS: Seviye Belirleme Sınavı

1.BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıltı, sınırlılıklar, tanımlar ve kuramsal açıklamalar yer almaktadır.

1.1 PROBLEM DURUMU

Sadece “insan olmak” bile inanılmaz bir durumdur! Olağaniüstü yeteneklerimizi kullanabilmek için beynimizin nasıl çalıştığını öğrenmek zorundayız (Buzan, 2010).

İnsanlar birbirlerinden farklıdır. Bu farklılığı yaratan bireysel özelliklerinden en kolay gözlenebilenleri fiziksel olanlarıdır. Boy, kilo, saç rengi, yüz şekilleri ve parmak izleri gibi... Kimi özellikleri ise daha içsel ve karmaşıktır. O kadar kolay gözlenemez ve anlaşılamazlar. İnsanların farklı yaşam tarzlarına, bakış açılarına ve davranışlarına sahip olması gibi. Erden ve Akman (2001)’a göre bireyler arasındaki farklılıklara kalıtım, öğrenme ve sosyal çevreyle ilgili etmenler neden olmaktadır. Bu etmenleri ayırt etmek son derece güçtür. Çoğunlukla üçü birlikte bireyin bilişsel, duyuşsal ve kişilik özelliklerini farklı biçimlerde etkilemektedir. İşte bu etki nedeniyle bireyler farklı biçimde davranmakta, düşünmekte ve farklı düzeylerde başarılı olmaktadır.

Bu tür bireysel farklılıkların öğrenme – öğretme sürecinde kendini göstermesi beklenen bir durumdur ve genellikle bu süreçte öğretmenler için farklılıklara karşı esnek davranabilmek büyük bir problem yaratmaktadır. Farklılıkların dikkate alınmaması öğrencilerin derse olan katılımlarını engellemekte, öğrencilerin süreçte büyük ölçüde pasif durumda kalmalarına neden olmaktadır. Öğrenciler etkin olarak öğrenme - öğretme sürecine katıldıklarında daha iyi ve hızlı öğrenmekte, öğrendiklerinden de zevk almaktadırlar. Buna karşılık pasif durumda olan, derse ilgi duymayan öğrenciler öğrendiklerini çabuk unutmakta, öğrenmeye istek duymamaktadırlar (Güven, 2007).

Öğretimin etkili ve sınıftaki tüm öğrencilerin başarılı olabilmesi için, öğretmen öğretim programlarını hazırlarken bir yandan öğrencilerin ortak özelliklerini göz önünde bulundururken, diğer yandan her öğrencinin kendine özgü özellikleri olduğunu

anlamalı ve öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun alternatif etkinlikler sunmalıdır (Erden ve Akman, 2001). Öğrenme davranışını etkileyen bu farklılıklara ilişkin özelliklerin önemli görülenlerinden biri, öğrencinin öğrenme süreçlerinde kullandıkları stillerdir (Akbulut, 2006).

Bireyin tercih ettiği birçok stil mevcuttur. Düşünme stilleri, öğrenme stilleri ve bilişsel stiller gibi... Bu üç temel stilden; kişinin materyali öğrenmede tercih ettiği yol, öğrenme stilleri; kişinin materyal hakkında düşünmeyi tercih ettiği yollarla ilgili olan düşünme stilleri ve bilginin nasıl işlendiğine yönelik olanı ise bilişsel stillerdir. Bu stiller, kavramsal açıdan farklıdırlar ve her biri farklı amaçlara hizmet etmektedirler (Zhang, 2002).

1.2 ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 7.Sınıf öğrencilerinin sahip oldukları bilişsel stil boyutlarının çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılmasıdır. Araştırmada Witkin tarafından belirlenen alan bağımlılık ve alan bağımsızlık bilişsel stil boyutları kullanılmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır;

1. İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin bilişsel stilleri nedir?
2. Öğrencilerin bilişsel stil puanları cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerin bilişsel stil puanları öğrenim görmekte oldukları okulların sosyo – ekonomik düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Öğrencilerin bilişsel stil puanları;
 - a. Annelerin eğitim durumlarına göre
 - b. Annelerin mesleklerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Öğrencilerin bilişsel stil puanları;
 - a. Babaların eğitim durumlarına göre
 - b. Babaların mesleklerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

6. Öğrencilerin bilişsel stilleri SBS puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Gelişimin her döneminde her bireyde ortak özellikler gözlenmektedir. Gelişimle ilgili bilgiler, öğretmenin öğrencileri daha iyi anlayabilmesi ve onların düzeyine ve özelliklerine uygun ortak yaşantılar düzenleyebilmesi için önemli ipuçları vermektedir. Ancak sınıftaki tüm öğrenciler aynı yaşta olmasına ve öğretmenin tüm öğrencilere ortak yaşantı sunmasına rağmen, öğrencilerin okul başarıları, sınıftaki davranış biçimleri ve öğrenme stilleri arasında önemli farklılıklar bulunduğu görülmektedir. Bireyler arasındaki farklılıklar sınıf ortamını ilginç bir hale getirmekle birlikte, öğretmenin birçok sorunla karşılaşmasına da neden olmaktadır. Öğretimin etkili ve sınıftaki tüm öğrencilerin başarılı olabilmesi için; öğretmen öğretim programlarını hazırlarken bir yandan öğrencilerin ortak özelliklerini göz önünde bulundururken, diğer yandan da her öğrencinin kendine özgü özellikleri olduğunu unutmamalı ve öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun alternatif etkinlikler sunmalıdır (Erden ve Akman, 2001).

Eğitim sürecinde öğretmen öğrencileri yetersizliklerine göre sınıflandırmaktan çok, öğrencileri tanımaya bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özelliklerini belirlemeye çalışmalıdır. Bu sayede onların nasıl bir birey olduklarını anlamak mümkün olur. Dahası, belirgin şekilde ortaya çıkmış olan özelliklerinin neler olduğunu belirleyip, bu özellikler çerçevesinde geliştirilecek etkinliklerle öğrenmelerine yardımcı olunabilir. Bu durum Türk Milli Eğitim Temel yasasında yer alan; “Bireyler ilgi, istidat ve kabiliyetleri doğrultusunda eğitilmelidir” ifadesinin de işlevsel hale getirilmesine katkı sağlamış olacaktır. Günümüzde okullar, öğrencilerinin sahip olduğu bireysel özellikleri ortaya çıkarabildiği ve onlara uygun biçimde hazırlanacak öğretim etkinliklerini sunabildiği ölçüde fırsat eşitliği ve başarıyı yakalamış olur (Güven, 2003).

Öğretmenler öğrenci profillerini incelediğinde, öğrencilerin farklı bilişsel stillere sahip olduklarını görecektir. Öğretmenler farklı stillere sahip bu öğrencilere hitap edebilmek ve öğrenmeyi daha kalıcı hale getirebilmek için öğrencilerin bilişsel stillerinin farkında olmalıdır. Öğretmenler ancak bu sayede farklı stillere ait tüm

ihtiyaçlara cevap verebilecek, bireylere özel öğrenme etkinlikleri düzenleyebilecek ve uygun materyaller kullanabileceklerdir. Farklı bilişsel stil ihtiyacına cevap veren öğrenme - öğretme süreçleri derse yönelik tutumları olumlu şekilde etkileyebileceği gibi başarıyı da arttırabilecektir.

Bu çalışmalar sonrasında öğrenme – öğretme sürecinin bireysel farklılıkların dikkate alınarak yapılandırılması ve öğrenci başarı düzeylerinin artmasına destek olacağı düşünülmektedir.

1.4 SAYILTI

Bu araştırmanın dayandığı temel varsayımlar şunlardır:

1. Araştırma sürecine katılanlar, kendilerine uygulanan ölçme araçlarındaki sorulara nesnel ve güvenilir yanıtlar vermişlerdir.

1.5 SINIRLILIKLAR

Bu araştırma:

1. Bilişsel stil boyutlarından Alan Bağımlı – Alan Bağımsızlık boyutlarıyla sınırlıdır.
2. Öğrencilerin akademik başarıları 2009 – 2010 öğretim yılı SBS puanları ile sınırlıdır.

1.6 TANIMLAR

Stil: Bir şeyi yapmak için tercih edilen kişisel yol (Sternberg ve Zhang, 2001).

Bilişsel Stil: Bireyin dış dünyadaki bilgileri belleğe alma, işleme, depolama ve kullanma biçimini belirleyen özellik (Kagan ve Messick, 1976)

Alan Bağımlılık: Çevresine, küresel modaya, kurallara edilgin bir biçimde uyan, içinde bulunduğu alandan üst düzeyde etkilenen ve bütünsel algılama eğiliminde olan bireylerin sahip olduğu bilişsel stil boyutu.

Alan Bağımsızlık: Geçmiş yaşantısında karşılaştığı nesnelere farklı bakış açılarıyla yaklaşan, çevresindeki varlıkları çözümsel olarak algılama eğiliminde olan bireylerin sahip olduğu bilişsel stil boyutu (Witkin ve ark., 1977).

1.7 KURAMSAL AÇIKLAMALAR

1.7.1 Stil

Psikoloji alanında stil fikri Gordon Allport ile başlamaktadır. Stil algılarının temeli psikolojik karakterlere dayanmaktadır (Zhang ve Huang, 2001). Allport'un çalışmalarını diğerlerinden ayıran, kişilik tipleri ve davranışlarla ilgili olan görüşleridir. Allport'tan bu yana stil kavramına yeni özellikler ve anlamlar yüklenmişse de, stilin çekirdek tanımı; "bir şeyi yapmak için tercih edilen kişisel yol" olarak bozulmadan kalmıştır (Sternberg ve Zhang, 2001).

Bireylerin birçok konuda farklı stil profili bulunmaktadır; konuşma, yürüme, çalışma, giyinme, öğrenme ve düşünme stilleri gibi... Bu açıdan stil bireysel özellikler ve sosyo-ekonomik durum ile yakından ilişkilidir (Duru, 2004).

Birçok çalışmada ve kaynakta stil ve yetenek kavramının birbirine karıştırıldığı, tam olarak bir ayrım yapılamadığı görülmektedir. İnsanlar birbirlerinden farklıdır. Bu farklılığın bir bölümünün nedeni yetenekler ise, diğer nedeni nedir? Bir ihtimal cevap kişilik olabilir. Kişilik okul, iş vb. alanlardaki performansları belirleyebilir. Ancak "kişilik" kavramı tek başına cevap olmaya yeterli midir? Örneğin iki insan aynı vicdani özelliklere sahip olabilir ancak farklı durumlara ve olaylara vicdanlarına uygun olacak, farklı şekillerde davranabilirler. İşte bu noktada farkı yaratan stiller olmaktadır. Stil, yetenek ve kişilik arasında bir bağlantıdır; bireyin yeteneklerini kullanmadaki tercihi, bilgisini ve becerilerini uygularken kullanmayı tercih ettiği yoldur. Başka bir ifadeyle stil, bireylerin bir çalışmayı, projeyi, işi yapmayı düşünürken ya da yaparken kullanmayı tercih ettikleri yoldur. Stiller yetenekleri açıklayamaz ancak tercihleri açıklayabilirler. Bu ayrımı yapabilmek önem arz etmektedir. Örnek olarak yazar olmak isteyen bir bireyin, fikir üretememesi verilebilir (Sternberg ve Zhang, 2001). Stilin bir tercih olarak tanımlanması, onun yeteneklerden farkının altını çizmektedir. Çünkü yetenekler kişinin bir şeyi yapabilirliliği ile ilgiliyken, stiller bireyin neyi, nasıl yapmayı tercih ettiği ile ilgilidir. Bu nedenle çeşitli stiller iyi ya da kötü değil, sadece farklıdır (Duru, 2004).

Fer (2005)'e göre stil yetenek değildir; yetenek, bireyin beceri bileşimidir. Stil ise bireyin yeteneklerini kullanmadaki tercihi, bilgi ve becerisini uygularken kullanmayı tercih ettiği yoldur. Sternberg (1997)'e göre stil, doğadaki zihinsel yeteneklerden farklıdır. Stil, kısaca kendi içinde yeteneklerden daha çok, tercih etme şeklinde düşünülmelidir. Dolayısıyla düşünme stilleri düşünme becerilerinden; öğrenme stilleri öğrenme becerilerinden; bilişsel stiller ise bilişsel becerilerden farklı kavramlardır.

Son yıllarda stil çalışmaları üzerine yoğunlaşan bir ilgi söz konusudur. Bu ilgi iki temel nedenden kaynaklanmaktadır. İlki önceki stil çalışmaları üstüne kavramsal bir bütünleşmenin sağlanamamış olması, ikincisi ise stil olarak tanımlanan farklı yapılar arasında ilişkileri araştırmayı amaçlayan deneysel çalışmaların sayısının artmış olmasıdır (Zhang, 2000). Bu çalışmalarda stil kavramıyla ilgili zaman zaman kavram kargaşası yaşanabildiği, stillerin karıştırıldığı, eşanlamlı olarak kullanıldığı ve ayrımlarının tam anlamıyla yapılamadığı görülmektedir. Bundan sonraki bölümlerde bu farklı stiller ve stiller arası ayrım üzerinde durulacaktır.

1.7.2 Öğrenme Stilleri

Öğrenme, bireyde yaşantı ürünü meydana gelen kalıcı izli davranış değişikliği olarak tanımlanmaktadır. Öğrenme varlığı üç temel ölçüte dayalı olarak incelenmektedir. Bunlar; davranışlardaki değişiklik, bu değişikliğin nispeten kalıcı olması ve bu değişikliğin bireyin çevresiyle etkileşimi sonucu (yaşantı) olmasıdır (Fidan, 1986).

Bilişsel kuramcılar öğrenmenin içsel bir süreç olduğu ve doğrudan gözlenemeyeceği görüşünü dile getirmektedir. Bu kuramcılar daha çok öğrenmenin doğrudan gözlenemeyen algı, bellek, duyuş, yaratıcılık, hatırlama gibi içsel süreçleri ile ilgilenmektedir. Bireyde meydana gelen davranış değişikliği ise içsel süreçlerin dışa yansımaları olarak kabul etmektedirler (Erden ve Akman, 2001).

Çevresel, duygusal, sosyal, psikolojik ve fizyolojik etkenler öğrenmeyi etkileyen özelliklerdir. Birey bu özellikleri dikkate alarak karşılaştığı yeni ve zor bilgiyi anlama sürecindeki yeteneği öğrenme stili olarak adlandırılmaktadır (Dunn, 1993). Öğrenme stili, öğrenenin, öğrenme sürecindeki tercihlerinin tümüdür. Öğrenme stili, bireyin fiziksel ve duyuşsal ihtiyaçlarını etkileyen çevresel ve algısal tercihlerinin oluşturduğu

bir bütündür. Nasıl her bireyin kişilik özellikleri, tercihleri ve ihtiyaçları birbirinden farklı ve kişiye özgü ise öğrenme stilleri de kişiye özgü özelliklerdir ve hiçbirinin bir diğerine üstünlüğü yoktur (Erden ve Altun, 2006).

Öğrenme stilleriyle ilgili birçok tanım ve yaklaşım bulunmaktadır. Öğrenme stili, algılama, bilgiyi zihne yerleştirme, geçmiş yaşantılar, çevre etkisi, kalıtsal özellikler gibi konularla ilgili çok boyutlu bir kavramdır. Farklı boyutlara odaklanmak suretiyle öğrenme stillerine çeşitli bakış açılarıyla yaklaşılmaktadır (Gencel ve Saracaloğlu, 2009).

1940'lı yıllardan bu yana öğrenme stiline ilişkin birçok model geliştirilmiştir. Bu modellerden Kolb'un öğrenme stili modeli alan yazınında en bilinen olarak yerini almıştır. Ortaya konan öğrenme stili modellerinin her biri bilişsel, duyuşsal ve devimsel olmak üzere farklı bir boyutu vurgulamaktadır (Başbüyük, 2004). Öğrenme stili psikolojik işlevlerin bir bütünüdür ve bütünü oluşturan fizyolojik ve duyuşsal boyutları aşağıdaki şekildedir (Bilgin ve Durmuş, 2003).

Bilişsel Boyut: Bilgiyi alma, işleme, depolama ve kodları çözme biçimi,

Duyuşsal Boyut: Güdü, dikkat, denetim odağı, ilgiler, risk almaya isteklilik, sebat, sorumluluk ve sosyal hayattan hoşlanma gibi alanlarla ilgili kişisel özellikleri ve heyecansal özellikleri,

Devimsel Boyut (Fizyolojik): Duyusal algı (görsel, işitsel, kinestetik, dokunma ve tat alma ile ilgili), çevresel nitelikler (gürültü düzeyi, ışık, ısı ve oda düzeni), çalışma sırasında yiyecek ihtiyacı ve gün içinde optimum öğrenmenin gerçekleştiği zaman dilimi, şeklinde ifade edilmiştir.

1.7.2.1. Kolb'un Öğrenme Stili Modeli

Kolb'un öğrenme stili modeli, Yaşantısal Öğrenme Kuramı (Experiential Learning Theory) üzerine kurulmuştur (Hasırcı, 2006).

Yaşantısal Öğrenme Kuramının en önemli temel ilkesi, öğrenmenin deneyimlerin sonucu oluşmasıdır. Diğer bir ilke ise bireylerin her zaman aynı biçimde öğrenmediğidir. Somut deneyimler kavramlara dönüştürülmekte, bu kavramlar yeni

deneyimlerin kazanılmasında kullanılmaktadır. ‘Dört aşamalı döngü’ olarak anılan bu süreç, sadece formal öğrenmeleri kapsamamaktadır. Söz konusu döngü, bir anlamda bireylerin yaşama uyum sağlama süreçlerini de göstermektedir (Gencel, 2007).

Tablo 1.1 Kolb’un Öğrenme Stilleri

1.Somut Yaşantı (Concrete Experience)	2.Yansıtıcı Gözlem (Reflective Observation)
3.Soyut Kavramsallaştırma (Abstract Conceptualization)	4.Etkin Yaşantı (Active Experimentation)

(Demirel, 2008:137)

Bu öğrenme stillerini simgeleyen öğrenme yolları birbirinden farklı olmaktadır. Bunlar; somut yaşantı için “hissederek”, yansıtıcı gözlem için “izleyerek”, soyut kavramsallaştırma için “düşünerek” ve aktif yaşantı için “yaparak” öğrenmedir (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993).

Somut Yaşantı (Concrete Experience): Bu öğrenme biçiminde yaşantı ve problemlerle kişisel olarak ilgilenmek ve hissetmek, düşünmekten daha önemli görülmekte, kuram ve genellemeler yerine o anki gerçeğin tekliği ve karmaşıklığı; problemlerin çözümünde sistematik ve bilimsel bir yaklaşım yerine sezgilere dayalı bir yaklaşım tercih edilmektedir. Bu öğrenme biçimine sahip kişilerin diğer bireylerle birlikte olmaktan mutlu olduklarını ve bu konuda oldukça başarılı olduklarını; gerçekte olayların içinde yer almaktan zevk aldıklarını; yeni görüş ve düşüncelere açık, incelemeye hazır ve istekli olduklarını, genelde sezgilere dayalı karar verme ve yapısal olmayan durumlarda başarılı olduklarını vurgulamaktadır (Demirel, 2008).

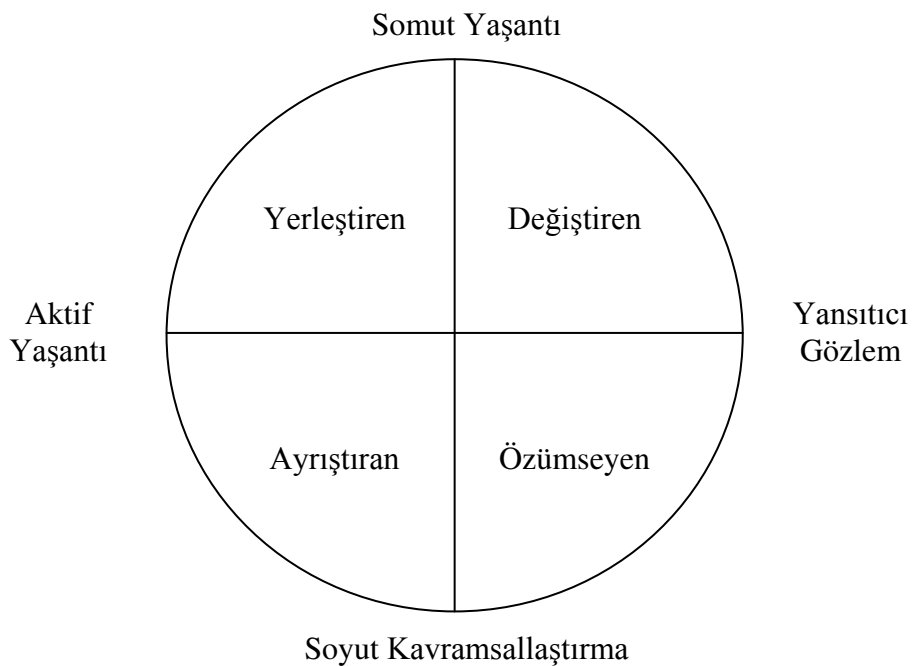
Yansıtıcı Gözlem (Reflective Observation): Çemberin bu evresinde bireyler, diğer insanların yaptıklarını gözlemler ve bunlardan öğrenmeye çalışırlar. Bu evrede sabır gerekir, tarafsızlık söz konusudur, dikkatli yargı gerekir ancak herhangi bir aksiyon içermez. Düşünme ve hissetme söz konusudur. Karar vermeden önce ilgili olayı dikkatlice izleme; ilgili nesneye değişik açılardan bakma ve nesnenin anlamını araştırma yoluyla gerçekleştirilen, izleyerek ve dinleyerek öğrenme ön plandadır (Usta, 2006).

Soyut Kavramsallaştırma (Abstract Conceptualization): Burada mantık, kavramlar ve düşünceler duygulardan daha önemlidir. Genel kuramlar geliştirme ve bir

problemin çözümünde bilimsel yaklaşım önem kazanmaktadır. Bu öğrenme biçimine sahip bireyler sistematik planlar yapma konusunda başarılıdırlar. Birey, düşünce ve olayların mantıksal analizini yaptıktan sonra harekete geçmektedir (Demirel, 2008)

Etkin Yaşantı (Active Experimentation): Bireyler çevrelerini etkileme ve durumları değiştirme özelliğine sahiptirler. Bu öğrenme sekline sahip bireyler de izlemekten çok, pratik uygulamalar yapma, mutlak gerçek yerine, ise yarayanı benimseyip, diğerlerini reddetme eğilimi vardır. Bu öğrenme şeklinde iş bitiricilik yeteneğinin ön plana çıktığı, kişi ve olayları davranışlarıyla etkileme yoluyla gerçekleştirilen yaparak öğrenme tercih edilmektedir (Yıldırım, 2007).

Kolb psikolojik tipler olarak belirttiği öğrenme stili çalışmasını geliştirmiş ve döngüsel bir model çerçevesinde dört tip stilden bahsetmektedir; Yerleştiren (Accommodator), Özümseyen (Assimilator), Değiştiren (Diverger), ve Ayrıştıran (Converger). Kolb'un modelinde dikey boyut bilginin kavranmasında veya idrak edilmesindeki tercihleri temsil eder. Bu boyutta yaşantıların hissederek somutlaştırılmasından; düşünerek kavramsallaştırılmasına doğru değişen bir alan söz konusudur. Yatay boyutta kavranan bilginin nasıl anlama dönüştürüleceğine yönelik tercihleri temsil etmektedir. Burada bir uçta aktif yaşantı ve diğer uçta da yansıtıcı gözlem yer almaktadır. Bu iki boyutun bileşeni ise öğrenme stilleri olarak karşımıza çıkmaktadır (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993).



Şekil 1.1 Kolb'un öğrenme stilleri (Sternberg ve Zhang 2001: 229).

Kolb' un öğrenme stillerinin özelliklerini açıklamak gerekirse;

Yerleştiren (Accomodator): Öğrenme stiline sahip bireyler, aktif yaşantı ve somut yaşantı öğrenme yeteneklerini kullanırlar. Yaparak ve hissederek öğrenirler. Plânlama yapma, kararları yürütme ve yeni deneyimler içinde yer alma temel özellikleridir. En önemli özellikleri, bir şeyler yapma, plânlar yapma ve yeni deneyimler içinde yer almalarıdır. Bu stilde, fırsat arama, risk alma, eylemde bulunma vurgulanır. Teori veya plânların gerçeklere uymadığı durumlarda, yerleştiren stile sahip bireyler muhtemel olarak plân veya teoriyi terk ederler (Koçak, 2007).

Değiştiren (Diverger): Bu öğrenme stili, somut yaşantı ve yansıtıcı gözlem öğrenme stillerini kapsar. Bu öğrenme stiline sahip bireyler, somut durumlara pek çok açıdan bakabilme konusunda yeteneklidirler. Bir olay karşısında harekete geçmek yerine gözlem yapma eğilimindedirler. Bilgi toplamayı severler ve geniş kültürel ilgiye sahiptirler. Öğrenme sürecinde, sabırlı, nesnel, dikkatli yargıda bulunurlar fakat eylemde bulunmazlar (Erdoğan, 2008).

Özümseyen (Assimilator): Soyut kavramsallaştırma ve yansıtıcı gözlem öğrenme biçimlerinin birleşiminden oluşmaktadır. Kavramsal modeller yaratmak en belirgin özellikleridir. Öğrenirken soyut kavramlar ve fikirler üzerinde odaklanmaktadırlar (Kılıç, 2002).

Ayrıştıran (Converger): Bu öğrenme stiline sahip bireyler, soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantı öğrenme yeteneklerine sahip olan bireylerdir. Problem çözme, karar verme, fikirlerin mantıksal analizi ve sistematik planlama yapmada başarılıdır. Yaparak, yasayarak öğrenme bu bireyler için önemlidir. Sosyal ve kişilerarası konulardan ziyade problem çözme ve teknik konulara eğilimlidirler (Erdoğan, 2008).

1.7.3 Düşünme Stilleri

Düşünme, duyum ve izlenimlerden, tasarımlardan ayrı olarak aklın bağımsız ve kendine özgü durumudur. Karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisidir (TDK, 2009). Düşünme Stili ise; bireylerin karşılaştıkları çeşitli problemlere, olaylara, olgulara ve değişkenlere karşı zihinsel süreçler sonucu

sergilediği yaklaşım ve eğilimlerdir. Bilgiyi nasıl aldığımızla ve işleyebildiğimizle yakından ilgilidir ve düşünme stilleri bireyin içinde bulundukları koşullar tarafından biçimlendirilebilir (Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu, 2008).

Düşüme stilleri bireyler tarafından farklı derece ve düzeylerde kullanılabilir. Bireyler tercih ettikleri düşünme stillerine bağlı olarak bir stil profiline sahip olmaktadır. Stil profili bireyin hangi düşünme stilini ne düzeyde kullandığı ile ilgilidir. Bu nedenle her birey stil profili bakımından diğer bireylerden farklılaşmaktadır (Duru, 2004).

Alan yazınında düşünme stillerini üzerine birçok farklı kuram olduğu görülmektedir. Bu kuramlar insanların nasıl düşündüğünü ve kullandıkları düşünme stilleri açıklamaya çalışmaktadır. Bu bölümde bu kuramlardan Robert J. Sternberg'in Zihinsel benlik yönetimi kuramı üzerinde durulacaktır.

1.7.3.1 Zihinsel Benlik Yönetimi Kuramı

1980'lerin sonu, 1990'lı yılların başlarında geliştirilen Zihinsel Benlik - Yönetimi Kuramı Sternberg tarafından geliştirilen bir düşünme stilleri kuramıdır. Kuramdaki temel görüş, dünyaca yaygın olan yönetim dalları ve yönetim türleriyle benzer şekilde insanların farklı düşünme stillerine sahip olmasıdır (Dinçer, 2009).

Zihinsel benlik yönetimi kuramı, tek bir düşünme stiline tanımlanmasından ziyade, her bir birey için düşünme stillerinin bir profilini göstermektedir. Düşünme stilleri beş boyut içerisine dağıtılarak açıklanmaktadır. Düşünme stilleri kendi içlerinde iyi ya da kötü olarak düşünülemez. Ancak, bireylerin öğrenmesinde bazı düşünme stillerinin diğerlerinden daha etkili olacağı düşünülebilir. Etkili düşünme stilleri olarak, bireylerin hem şu anda, hem de ileride karşılaşabileceği problemleri yaratıcı bir biçimde çözebilmesi ve yeni durumlara adapte olabilmesini sağlayacak biçimdeki stiller düşünülmektedir. Bu niteliklere yanıt veren düşünme stillerini bireylerin kazanmalarının daha geliştirici olabileceğine inanılmaktadır (Canbolat, 2011).

Zihinsel benlik yönetimi kuramı bireylerin günlük bilişsel faaliyetleri nasıl düzenleyip yönettikleri temeline dayanmaktadır (Sünbül, 2004).

Zihinsel benlik yönetimi kuramındaki temel düşünce, toplumun düzenini sağlamak için kurulan hükümetlerin düzenlerinin (formlarının) rastlantısal olmadığıdır. Toplumun kendini yönetme biçimini bir metafor (benzetme) olarak kullanarak, bireylerinde toplumlar gibi kendilerini bir şekilde yönetmeye ve günlük etkinliklerini düzenlemeye gereksinim duyduklarını ileri sürmektedir (Buluş, 2005).

1.7.3.1.1 Zihinsel Benlik Yönetiminin İşlevleri

İşlev/fonksiyon boyutu toplumların yönetiminde var olan işlevleri yerine getirme özelliğine sahiptir. Bu işlevler zihnin yaratıcılık, oluşturma (formüle etme), canlandırma (imajinasyon), planlama, yerine getirme-icra etme, yapma, değerlendirme ve karşılaştırma ile ilişkilidir (İçigen,2008).

Zihinsel Benlik-Yönetiminde üç fonksiyon bulunmaktadır. Bunlar yasama, yargı ve yürütme stillerdir (Canbolat, 2011). Toplumların yönetiminde var olan yasama, yürütme ve yargı işlevleri gibi, zihin de aynı fonksiyonları işlevleri yerine getirme özelliğine sahiptir. Zihnin yasama fonksiyonu yaratıcılık-yaratma, formüle etme, imajinasyon ve planlama ile ilgilidir. Yürütme fonksiyonu yerine getirme icra etme ve yapma ile yargı fonksiyonu ise yargılama, değerlendirme ve karşılaştırma ile ilişkilidir. Zihinsel Benlik-Yönetimi bu üç fonksiyonu da içermektedir. Ancak her insanda bu fonksiyonlardan herhangi biri daha dominanttır (Çatalbaş, 2006).

1.7.3.1.2 Zihinsel Benlik Yönetiminin Formları

Zihinsel Benlik-Yönetiminin ikinci boyutu formlar, hükümetlerin ve toplumların yönetim biçimlerine, formlarına benzer. Formlar; hiyerarşik, oligarşik, monarşik ve anarşik düşünme stillerini kapsar (Dinçer, 2009).

Hiyerarşik düşünme stilinde, birey birden fazla ise dikkatini verir. Birçok amacı aynı anda dikkate alma eğilimi vardır. Bu stile sahip olan bireyler, öncelikli ihtiyaçların neler olduğunun farkında oldukları için problemleri daha iyi düzenleyerek çözmeye çalışırlar. Sistemli çalışma becerilerine sahiptirler. Kısacası çok işi aynı anda öncelik belirleyerek yaparlar (İçigen, 2008).

Oligarşik düşünme biçimi, hepsi aynı derecede önemli olan birçok amaca dikkat çeker. Oligarşik bireyler eşit düzeyde öneme sahip çoklu ve birbiriyle rekabet eder nitelikte olan amaçlar ile uğraşmaktan zevk alırlar (Çatalbaş, 2006).

Monarşik düşünme biçiminde, bir tek amaç ya da bir şeyi yapmanın bir tek yolu baskındır. Tekilci düşünmektedirler. Yaptıkları bir işi bir anda yapmayı, bütün enerjisini o işe vermeyi severler ve bu bireyler tek bir amaca odaklandıklarında daha iyi performans göstermektedirler (Canbolat, 2011).

Anarşik düşünme stiline sahip bireyler için kurallar, prosedürler ve yönergelerin hiçbir değeri-anlamı yoktur. Anarşik düşünme stiline sahip örgenciler konular ve durumlar yapılandırılmamış olduğunda, takip edilecek açık prosedürler olmadığında veya karşılaşılan problemler iç görüyle çözülebilecek türden olduğunda daha başarılı olurlar. Bu gibi insanlar genellikle sınıflanması güç olan gereksinimler ve amaçlarla uğraşmaktan zevk alırlar ve problem çözmede gelişigüzel bir yaklaşım kullanma, kuralları formatları dikkate almama ve otoriteye direnç gösterme eğilimindedirler (Erdoğan, 2008).

1.7.3.1.3 Zihinsel Benlik Yönetiminin Düzeyleri

Yönetimler federal, devlet, eyalet ve kent gibi çeşitli düzeylerde işlev görürler. Bunun gibi insanlar da daha genel global ve daha lokal olmak üzere, zihinsel iki tür işlev yürütürler. Global düşünme stilini kullanan insanlar görel olarak daha büyük ve soyut konularla ilgilenmeyi, detayları göz ardı etmeyi veya başkalarına bırakmayı tercih ederler. Global birey kavramsallaştırmayı ve düşünceler dünyasında çalışmayı sever. Benzetme yapılırsa, bu gibi insanlar çoğunlukla ormanın içindeki ağaçları değil ormanın kendisini görme eğilimindedirler. Lokal düşünme stilinde olan kişiler ise, detay çalışma gerektiren somut problemlerle uğraşmayı tercih ederler ve daha pragmatik eğilimlidirler (Çatalbaş, 2006).

1.7.3.1.4 Zihinsel Benlik Konuları/Alanları

Toplum yönetimlerindeki iç ve dış konularla ilgilenen birimlerin olması gibi, zihinsel benlik-yönetimi de hem iç hem de dış konularla ilgilenme gereksinimi duymuştur. Bu boyutta bireylerin zihinsel özerkliğinde içsel ve sosyal olmak üzere iki temel düşünme stili yer almaktadır (İçigen, 2008).

Düşünme stilinde daha içsel olanlar içedönük, konu merkezli, soğuk ilgisiz ve daha düşük düzeyde sosyaldirler. Tek başlarına bağımsız olarak, çalışmayı severler. Düşünme stilinde daha dışsal olan insanlar ise dışadönük, insan - merkezli, cana yakın ve daha yüksek düzeyde sosyaldirler. Diğerleriyle çalışmayı ve onlarla ilgili problemlerle uğraşmayı severler (Çatalbaş, 2006).

1.7.3.1.5 Zihinsel Benlik Yönetimi Eğilimleri

Zihinsel Benlik Yönetiminin eğilimleri liberal (liberal) ve muhafazakâr, (conservative) düşünme stillerini içermektedir (Dinçer, 2009). Ağırlıklı olarak muhafazakâr düşünme stilindeki bir birey, yaptığı işlerde mevcut kurallara bağlı kalmayı tercih eder; değişime çok açık değildir; yaşamında, işinde benzer durumlarla karşılaşmayı tercih etmektedirler. Var olan kurallara ve yönergelere uyarak hareket etmeyi, değişime direnmeyi ve mümkün olduğu sürece belirsiz durumlardan kaçınmaya çalışmaktadırlar. Yaşamlarında bilinenleri, aşinalığı tercih etmektedirler (İçigen, 2008).

Liberal düşünme stilini kullanan insanlar kuralları, prosedürleri dikkate almadan hareket etmeyi, değişimi arttırmayı, belirsiz ve kesin olmayan durumlarla karşılaşmayı severler (Çatalbaş, 2006).

Tablo 1.2 Zihinsel Benlik-Yönetimi Kuramına Göre Düşünme Stilleri

Düşünme Stilleri	Düşünme Stillerinin Genel Özellikleri	Örnekler
İŞLEVLER (Functions)		
Yasama (Legislative)	Yaratıcı, icat edici yenilikçi, fikir üreten, işlerinde kendi yollarını kullanmaktan hoşlanan.	Fen projeleri yapmayı, şiir, hikaye yazmayı, orijinal sanatsal işler yaratmayı severler.
Yürütme (Executive)	Verilen talimatları izleyen, ne denildiyse yapmayı tercih eden.	Problem çözmeyi, belirli konulara ilişkin yazı yazmayı, modellerden sanat icra etmeyi severler.
Yargı (Judicial)	Yargılamayı, değerlendirmeyi seven.	Diğerlerinin işlerini eleştirmeyi, eleştirel yazılar yazmayı, dönüt ve tavsiye vermeyi severler.

Tablo 1.2'nin devamı

Düşünme Stilleri	Düşünme Stillerinin Genel Özellikleri	Örnekler
FORMLAR/BİÇİMLER (Forms)		
Monarşik (Monarchic)	Tüm enerjileriyle aynı anda tek işe ve amaca odaklanan.	Fen bilimleri, tarih, sanat hangi alanda olursa olsun tek bir projeyle ilgilenmeyi severler.
Hiyerarşik (Hyerarchic)	Zamanı iyi değerlendirerek birçok işi aynı anda yapan.	Enerjilerini önem dereceleri aynı olan farklı işlere yönleltmeyi severler, tüm işlerine zaman ayırabilirler.
Düşünme Stilleri	Düşünme Stillerinin Genel Özellikleri	Örnekler
İŞLEVLER (Functions)		
Oligarşik (Oligarchic)	Bir kerede birçok işi yapan ve öncelik belirlemede sorun yaşayan.	Okuma anlamaya sorularına yeterli zamanı ayarlamayı severler fakat standart sözel-yetenek testini bitiremeyebilirler
Anarşik (Anarchic)	Problemlere rastgele bir yaklaşım sergileyen, sistemlerden ve rehberlikten kaçınan.	Konuşmalarında, bir noktadan diğerine atlar, işlere başlar fakat bitiremezler.
DÜZEYLER (Levels)		
İçsel (Internal)	Yalnız çalışmayı seven içedönük, kendine yeten.	Kendi kendine yapabileceği fen bilimleri ya da sosyal bilimlerde yapmayı severler
Dışsal (External)	Diğerleriyle çalışmayı seven, sosyal, dışadönük, karşılıklı bağımlı.	Takım arkadaşlarıyla çalışabileceği projeleri tercih ederler
KONU/ALANLAR (Scope)		
Liberal (Liberal)	Yeni yöntemleri denemeyi seven, geleneklere karşı koyan	Önerilen yol olmasa da yeni bir aletin nasıl çalıştırılacağını çözen

Tablo 1.2'nin devamı

Düşünme Stilleri	Düşünme Stilleri	Düşünme Stilleri
Muhafazakar (Conservative)	Denenmiş ve doğru yolları kullanmayı seven, gelenekçi.	Geleneksel, denemiş yolla bir aleti çalıştırmayı, geleneksel sınıf ortamlarında çalışmayı tercih ederler.

(Sternberg, 1994: 38; Fer, 2005: 1; Akt. Dinçer, 2009: 45) yararlanılarak oluşturulmuştur.

1.7.4 Bilişsel Stiller

Biliş, herhangi bir şeyin farkında olma ve onu anlamadır (Sternberg, 1997). Biliş temel olarak bilginin kazanılması olarak tanımlanır. Ancak bu bilgi kazanımı birçok zihinsel beceri gerektirmektedir. Dikkat, görsellik, hatırlama, hafıza, dil, problem çözme ve karar verme bu becerilerden bazılarıdır (Reed, 2007).

1950'lerin sonu, 1960'ların başında kişilik ve biliş (algı, öğrenme ve düşünme...) arasında stillerin köprü olabileceği fikri yayılmaya başlamıştır. Sayıları az da olsa bazı psikologlar deneysel çalışmalarla bilişsel işlemlerdeki kişisel farklılıkları bulmaya ve tanımlamaya çalışmışlardır. Bu çalışmaların sonucunda yeni bir bakış açısı ve bir kaç stil kavramı yaratılmıştır. Ancak bunlar bireysellik boyutuna değil, bilişsel boyuta daha yakındırlar. Bilişsel stil kavramı ilk olarak bireylerin algıları ve zihinsel görevleri gerçekleştirmeleriyle ilgili öz-tutarlılık çalışmalarında ortaya çıkmıştır. Bu çalışmalar öz-tutarlılığı farklı psikolojik açılardan irdelemiştir. Böylece bireyin kişiliğine uygun zihinsel iş görme biçimlerinin sonucu ilk bilişsel stil tanımları ve gruplamaları ortaya çıkmaya başlamıştır. Çalışmalar öz-tutarlılığın algısal ve zihinsel aktivite boyutlarına uzandığını göstermektedir. Bireyin durumlara ilişkin gösterdiği kişisel yaklaşımı, stil olarak tanımlanmış ve bu yaklaşım hem algısal hem de zihinsel aktiviteleri içerdiği için bilişsel stil olarak adlandırılmıştır. Bu tanım problem çözme, duyuşsal ve algısal beceriler üzerine çalışan psikologlar tarafından geliştirilmiştir. Yaklaşım bireyin sadece bilişsel özelliklerini (entelektüel ya da algısal) değil bireyin sosyal ve duyuşsal özelliklerini de içermektedir. Özetle bilişsel stil kişiye özgü bilgi işleme yolları olarak tanımlanmaktadır (Sternberg ve Zhang, 2001).

Bilişsel Stil (Cognitive Style) bireylerin bilgiyi alma, organize etme, kullanma ve saklamada tercih ettiği yöntemlerdir (Witkin ve ark., 1977). Bilişsel stillerin eğitimin hem teorik hem de uygulamalı alanlarda önemli etkilerinin olması, bu kavramın son yıllarda özellikle eğitim alanında büyük ilgi uyandırmasına neden olmuştur (Stenberg ve Grigorenko, 1997; Akt. Çakan, 2002).

Bilişsel stil bilgi, deneyimlerin düzenlenmesi ve işlenmesinde sürekli tercih edilen, kişilik özelliklerine uygun, bireylere özgü yöntem farklılıklarıdır. İnsanlar bilgileri algılama, düzenleme, işleme koyma ve problem çözme yaklaşımlarında birbirlerinden farklılaşırlar ve bu yaklaşımlar devamlılık gösterir (Ülgen, 1997).

Witkin ve ark. (1997)'nin da vurguladığı gibi bilişsel stil kavramının en heyecanlı ve umutlu beklentilere sahip olduğu alan eğitim alanıdır. Yapılan çalışmalar bilişsel stilin öğrencilerin mesleki ve akademik tercihlerinde, okul kariyerindeki akademik gelişimlerinde, öğrencinin nasıl öğrendiği ve öğretmenin nasıl öğrettiği, öğrenci ve öğretmen etkileşimi üzerinde çok güçlü etkileri olduğunu göstermektedir.

Bireylerin çevreyi algılaması ve bütünleştirmesinin farklı olması, onların öğrenmelerini sağlayacak yaşıntıların, materyal ve öğretim ortamlarının da farklı olması gerektiği izlenimini vermektedir. Öğrencilerin bilişsel stillerinin bilinmesi onlar için hazırlanacak olan programların etkililiğini arttıracak, öğretmenlerin öğrencileri daha iyi tanımlarını ve anlamalarını sağlayacaktır. Bunların yanı sıra hem öğretmen öğrencileriyle daha uzun süre ilgilenebilecek, hem de öğrencilerin öğrenme başarılarında olumlu gelişmeler gözlenebilecektir. Farklı bilişsel stillere sahip öğrencilerin öğrenme özelliklerinin de farklı olması çok doğaldır. Öğrenme özelliklerindeki farklılıkların bilişsel stillere göre nasıl bir dağılım gösterdiği belirlendiğinde öğrencilerin stil grupları ile birlikte çalışmaları sağlanabilir (Güven, 2007).

Alan yazınında öğrenme stili ile bilişsel stil bazen eş anlamlı kullanılmakla birlikte, ikisi birbirinden farklı kavramlardır. Bireylerin, belli tip öğrenme aktivitelerini kullanmaya yönelik genel yaklaşımlarını öğrenme stili ifade ederken, bilişsel stiller bireyin algısal ve bilişsel işlem sürecine yönelik karakteristik özelliklerini ifade etmektedir (Kyriacou, Benmansour ve Low, 1996; Akt. Çakan, 2002).

Bilişsel stil kavramı yerine birçok araştırmacının öğrenme stili kavramını da kullandığı görülmektedir. Ancak kullanıldıkları yerlerde, bu kavramların yüklendikleri anlamlar, genelde bilim adamlarına göre farklılıklar göstermektedir. Örneğin, Einwistle iki kavramın aynı anlama geldiğinden söz ederek her iki terimi birbirinin yerine kullanırken, Das bu iki kavrama farklı anlamlar yüklemiş ve ikisini de farklı şekillerde tanımlamıştır. Öğrenme stili kavramını kullananlar bilişsel stil kavramının daha akademik ve daha kuramsal olduğunu da belirtmektedir (Ataizi, 1999; Akt. Güven, 2003).

Riding ve Cheema (1991)'ya göre, öğrenme stili ve bilişsel stil arasındaki temel farklardan biri, aralarındaki kutup sayısı farkıdır. Bilişsel stilde iki kutup bulunurken öğrenme stili ikiden fazla kutba sahiptir. Öğrenme stili açısından birey ya “alan bağımlı” ya da “alan bağımsızdır” denilemeyeceği gibi, öğrenme stiline bir öğenin eksikliği de karşıt öğenin varlığına etkide bulunmamaktadır.

Bilişsel stiller, günlük yaşamda kazanılan basit alışkanlıklardan ve çevreyle elde edilen öğrenme stillerinden önemli ayrılıklar göstermektedir. Çünkü bilişsel stiller yavaş yavaş, deneyimlerle şekillenen birer kişilik özelliği taşımaktadırlar (Kalyan ve Masih, 1995, Akt. Güven, 2003).

Bilişsel stilleri, bilişsel yetenek olarak değerlendirmek doğru değildir. Çünkü yeteneklerin ölçülmesinde ve değerlendirilmesinde “ne” ve “ne kadar” soruları önemli iken, bilişsel stillerde “nasıl” sorusu daha önem arz etmektedir. Yeteneklerin azdan çoğa doğru gelişim göstermesi, bilişsel stillerin de en az iki boyutunun olması diğer bir fark olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda yetenek ve bilişsel stil tanımları da farklılaşmaktadır. Bir bireyin belirli bir yetenek boyutu üzerinde mevcut konumunun daha üstte olması, arzulanan ve beklenen bir durumdur. Bireyin bir yetenek testinden aldığı puan ya da başarısı “iyi - kötü”, “yeterli - yetersiz” gibi dereceleme ölçekleriyle değerlendirilebilmektedir oysa stiller için “iyi” ya da “kötü” şeklinde bir dereceleme yapılamamaktadır (Eski, 1980).

Alan yazınında bilişsel stiller ile ilgili yapılan çalışmaların sayısı son 20 yılda oldukça artmıştır. Farklı kuramsal yaklaşımlar ve farklı teknikler kullanılarak yapılan araştırmalardan elde edilen bilgilere dayanarak günümüzde birçok bilişsel stil boyutu önerilmektedir (Güven, 2007). Bu alanda “girişkenlik – yansıtmacılık”,

“düzleştirmecilik - keskinleştirmecilik”, Witkin ve arkadaşları tarafından geliştirilen ve alan bağımlı (field dependent) ve alan bağımsız (field independent) stil boyutları verilebilir. Bundan sonraki bölümlerde bilişsel stillerin, temel özellikleri en önemli yönleriyle açıklanmaktadır.

1.7.4.1 Girişkenlik – Yansıtmacılık (Impulsivity - Reflectivity)

Aynı ya da farklı yaşlardaki çocukların problem çözmelerindeki farklılıkların temelinde, ilgili değişkenler ve bilişsel yetenekler yönünden yeterlilik yatmaktadır. Bilişsel ürünlerdeki farklılıklar, çocuğun problemle ilgili bilgi derecesi ile ilgili olmaktadır. Bazı bireyler, çözümlerin doğruluğunu en alt düzeyde göz önüne alarak sonucu belirlerken, bazıları da çözüme ulaşmaya kadar çok fazla zaman harcamakta ve kesin olarak doğruya ulaşmayı amaçlamaktadırlar. Bu örnekte ilk gruptaki bireyler bu özelliklerinden dolayı “girişkenler”, ikinci gruptaki bireyler ise “yansıtmacılar” şeklinde adlandırılmaktadırlar (Dinçer, 1993; Akt. Güven, 2003). Girişkenlik – yansıtmacılık stilleri genel anlamda problem çözme biçimlerini etkileyen bir kişilik özelliği olarak değerlendirilmektedir.

Bu bilişsel stil boyutlarında yer alan bireyler farklı özellikler barındırmaktadırlar. Yansıtmacılık bilişsel boyutundaki bireylerin düşünme süreçleri yavaş ve ayrıntılı olmaktadır. Bu nedenle, karar verirken hata yapma olasılıkları daha düşük olarak ortaya çıkmaktadır. Bu özelliğe sahip öğrenciler yaptıkları işin üzerine yoğunlaşmakta, çözüm için, en doğru seçeneği bulmak için çaba harcamaktadırlar. Bu öğrenciler için hızdan çok, yapılan işin doğruluğu önem arz etmektedir. Bu düşünce tarzı mükemmeliyetçiliğe dönüşürse, öğrenciye zarar verebilmektedir. Bu tür öğrenciler en iyisini yapmak amacıyla gereksiz zaman kaybederek yaptıkları işleri bitirememektedirler (Erden ve Akman, 2001).

Yansıtmacı bireyler yani uzun düşünme süresine sahip çok sayıda doğru yapanlar, girişken bireyler ise kısa düşünme süresine sahip çok az doğru yapanlar olarak sınıflandırılmıştır. Diğer bir deyişle, girişken çocuklar acele yanıt verme eğiliminde olanlardır. Verileri ya da harekete geçiren etkileri çözümlemek, analiz etmek için çok az zaman kullanırlar. Bu yüzden pek çok hata yaparlar. Yansıtmacı çocuklar daha

dikkatlidirler. Verilerin analizinde daha fazla süre kullanırlar ve daha az hata yaparlar (Gargallo, 1993).

Girişkenlik boyutundaki bireylerin düşünme süreçleri ise daha hızlıdır. Hızlı çalışır ve karar verirler. Bu tip öğrenciler ödevlerini dikkatsiz yaptıkları, yaptıkları işleri kontrol etmedikleri, yönergeleri okumadıkları için, yaptıkları işi eksik ve hatalı yaparlar. Bu nedenle bu tür öğrenciler genellikle okul yaşamında başarısız olurlar (Erden ve Akman, 2001).

Kimi araştırmacılar, girişkenlik bilişsel stil boyutunu “sezgisel düşünme” olarak adlandırmaktadır. Sezgisel düşünme kavramını tercih edenler düşünmeyi; yansıtmacılık ve sezgisel düşünme olarak ikiye ayırmaktadırlar. Fakat otomatik bir sınıflama ve ilişkilendirme süreci içerisinde olduğundan zihinsel işlemlerin nasıl gerçekleştiği keşfedilemez. Yansıtmacılıkta ise bireyin kendini adım adım kontrol ettiği bir farkında oluş söz konusudur (Güven, 2000).

Bireylerin girişkenlik – yansıtmacılık bilişsel stillerinden hangisine daha baskın bir biçimde sahip olduğunu belirlemek için “Bilinen Şekilleri Eşleştirme Testi” (Matching Familiar Figures Test) yaygın olarak kullanılan bir araçtır. Bu test ilk kez 1965 yılında Kagan ve meslektaşları tarafından geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Bir temel şekil ve bu şekle benzeyen, ama içlerinden yalnızca birinin temel şekille aynı olduğu diğer altı şekilden oluşur. Öğrenci temel şekle bakarak diğer altı şekli karşılaştırır. Temel şekille eş olan şekli bulmaya çalışır. Doğru yanıtı buluncaya kadar verdiği kararlar, yaptığı hatalar, kullandığı süre gözetmen tarafından kaydedilir. Tüm sorulara verilen yanıtların süre ve hatalar yönünden ayrı ayrı ortalamaları alınarak öğrencinin test puanı belirlenir. Belirlenen puanlara göre öğrencinin bu bilişsel stillerden hangisine daha baskın bir şekilde sahip olduğuna karar verilmektedir (Güven, 2003).

1.7.4.2 Düzleştirmecilik – Keskinleştirmecilik (Levelling - Sharpening)

Düzleştirmecilik - keskinleştirmecilik bilişsel stil boyutları, bireylerin problemlere yaklaşım biçimlerindeki ve bellek süreçlerindeki farklılıkları tanımlamak amacıyla ilk kez Klein tarafından ortaya konmuştur. Düzleştiriciler ve keskinleştirmeciler arasındaki fark görsel algılarındanadır. Bu stillerden düzleştirmeciliğin özünde, bireyin problemle ilgili ayrıntıları çeşitli yönlerden benzer durumlarla ilişkilendirmesi ve bunları dikkate

alma eğiliminde olması yatmaktadır. Keskinleştirmecilik ise bir problemle ya da anlatılan bir olayla ilgili ayrıntı ve farklılıkları vurgulama eğiliminde olma ile ilişkilidir (Güven,2007).

Düzleştirmecilik bilişsel stilinde daha baskın biçimde bulunan bireyler, bir problemi veya günlük yaşamlarındaki sorunu çözerken olaylar ve özellikler arasında benzerlik gördüklerinde, bunları birbiriyle kaynaştırırlar ve bu yüzden zaman zaman hataya düşebilirler. Daha önce yaşadıkları ya da duydukları bir olay, hikâye ve benzerlerini anlatmaları istendiğinde, çok genel bir anlatım biçimini tercih ederler ve ana noktalara değinmeden olayı açıklama yoluna giderler. Keskinleştirmecilik bilişsel stilinde daha baskın bir biçimde bulunan bireyler ise, bir alandaki olayla ilgili temel özellikleri ortaya koyarak ve ana noktalara değinerek anlatma biçimine yönelirler. Kimi bireyler daha önceki bir problemle ya da olayla olan benzerliklerin farkındadırlar ve bunun yanı sıra ayrıntıların da farkına varmaktadırlar (Barry, 1989).

Bireylerin düzleştirmecilik ve keskinleştirmecilik bilişsel stillerinden hangisine baskın bir biçimde sahip olduğunu belirlemek amacıyla kullanılan ölçme araçlarından ilki Klein tarafından geliştirilen “şematize etme testi”dir. Bu test öğrencilerin, bir perde ya da ekran üzerinde gösterilen 150 adet kare biçimindeki şeklin büyüklükleri hakkında karar vermeleri işlemine dayanmaktadır. Verilen kararlardaki doğruluk oranının artması keskinleştirmecilik bilişsel stiline daha baskın bir biçimde sahip olunduğunu gösterirken, kareleri birbirine yakın bularak ayırt edememe ise düzleştirmecilik bilişsel stiline daha baskın bir biçimde sahip olunduğunu göstermektedirler.

Bu stillerin belirlenmesinde kullanılan bir diğer ölçme aracı da Gardner ve Holzman tarafından geliştirilen “Hikâye Anlatma Ölçeğidir. Bu testte bireylerden yaygın olarak bilinen bir hikâyeyi anlatmaları istenmektedir. Düzleştirme – keskinleştirme boyutunun ölçüsü olarak ana noktalar ve hikâyenin yapısındaki özellik ya da ayrıntıların sayısı belirlenmektedir. Ana konuya özellik ve ayrıntılara dikkat eden ve anlatım sırasında bunlara sıklıkla yer verenler daha çok keskinleştirmecilik bilişsel stilinde bulunurlarken, bunlara daha az dikkat edenler düzleştirmecilik bilişsel stilinde yer almaktadırlar (Güven, 2003).

1.7.4.3 Alan Bağımlılık - Alan Bağımsızlık (Field Dependence - Field Independence)

Beynimiz desen ve bütünü arama eğilimindedir (Buzan T. ve Buzan B., 2011). Bazı insanlar eksik objeleri hemen fark ederken bazıları o kadar çabuk fark edememektedir. Kimileri masaüstünde kaybettiği küpelerinin varlığının farkına kolay kolay varamamakta, kimileri ise çabucak küpeleri ön, masayı da arka plan olarak algılayabilmekte ve küpelerini bulabilmektedirler. Genel olarak ilk tip insanlar zeminden bariz farklılığa sahip olmayan nesneleri kolay görememekte, diğerleri ise görebilmektedirler. Savaşta ikinci tip bireyler gizlenmiş düşman askerlerini zeminden rahatlıkla ayırabilmektedir. Bu durumda bu özellik tercih edilmektedir ancak farklı durumlarda bu özellik resmin bütünü görememek şeklinde sıkıntı verici olabilmektedir. Peki, bu iki tür insan arasındaki fark nedir? Bu fark neden kaynaklanmaktadır? (Sternberg ve Zhang, 2001).

İnsanlar çevresindeki uyarıcıları algımlarken farklı yollar izleyebilir. Bazı insanlar çevrelerindeki uyarıcıları bir bütün olarak algılama eğilimindedirler. Bu kişiler toplam görsel alanındaki öğeleri birbirinden ayırt edemezler. Diğer bir anlatımla, bir durumun belli bir boyutunda odaklanmakta, detaylarla ilgilenme ve örüntüyü meydana getiren parçaları analiz etmede güçlük çekerler (Erden ve Akman 2001). Buna göre, insanlar arasındaki bu fark algılarında gizlidir. Kişilerin görsel alana bağımlılık derecelerine göre gruplandırılmalıdır. Bazı insanlar görsel alana büyük ölçüde bağımlıyken, bazıları değildir (Witkin ve ark., 1977).

İnsanlar çevrelerinde meydana gelen olayları aynı şekilde algılamamaktadırlar. Bazıları olayları çevrelerinden soyutlayarak ele alırken, bazıları olayları meydana geldikleri çevre içinde değerlendirmektedirler. Witkin tarafından geliştirilen alan bağımlılık ve alan bağımsızlık ifadeleri bu farklılığı ortaya koymaktadır (Bacanlı, 2003).

Bilişsel stil sınıflamalarının en iyi bilinenlerden biri alan bağımlı ve alan bağımsız şeklinde olan bu sınıflamadır. Zaman içinde gittikçe geliştirilen bu sınıflama, ilk kez Asch ve Witkin tarafından laboratuvar koşullarında araştırılmıştır. Bunlardan algılama ve performans üzerinde dış çevre belirleyici oluyorsa alan bağımlı, çevredeki uyarıcılardan bağımsız bir performans ve algılama varsa alan bağımsız öğrenme olduğu sınıflaması

ortaya çıkmıştır. Alan bağımlı bireyler algılamada bütüne odaklanmakta ve önce genel resmi görmektedir. Bütüncül düşünmenin bir sonucu olarak nesneler, olaylar ve şekiller arasındaki ilişkileri topluca değerlendirme eğilimindedir. Sorun çözerken duruma duyarlıdırlar.

Alan bağımsızlar ise çözümlemeci düşünmektedirler. Bütünden çok parçalar üzerinde yoğunlaşırlar. Benzerliklerle fazlaca ilgilenmemekte, farklılıkları kolayca ayırt edebilmektedirler. Ayrıntıları önemsemekle birlikte, bütünü yeterince dikkate almamaktadırlar. Bireysel çalışmaktan zevk almaktadırlar (Şimşek, 2004). Alan bağımlı olarak nitelendirilen insanlar daha çok grup içinde verimli çalışmaktadırlar. Sosyal bilgilerde hafızaları iyidir, edebiyat, tarih gibi konuları tercih etmekte ve başarılı olmaktadır. Alan bağımsız kişiler ise bütünün parçalarını algılama ve sentez etmede başarılıdırlar. Çoğunlukla meraklıdırlar ve kurallara uymamaktadırlar. Problem çözmede ve iyi yapılandırılmamış işlerde başarılıdırlar. Ancak, sosyal ilişkilerde çok başarılı değildirler, grupta çalışma alışkanlıkları zayıf olmaktadır. (Erden ve Akman, 2001).

Alan bağımsız bir kişi uçak yerden ne derece yüksek olursa olsun, hangi açıyla uçarsa uçsun yere bakmadan onun yerden yüksekliğini tahmin edebilmekte, alan bağımlı kişiler ise uçağın yerden ne kadar yüksek olduğu tahminlerini yere bakmadan yaklaşık bir tahminde bulunamamaktadırlar. Ayrıca alan bağımsız bir kişi karmaşık yapıdaki bir görselde gizli bir üçgen olduğunun farkına varabilmektedir. Alan bağımlı kişiler ise aynı görselden gizli objeleri çıkarmada sorun yaşamaktadırlar. Alan bağımsız kişiler küpeleri fark edebilen, doğada kamufle olmuş düşman askerlerini bulabilen insanlardır (Sternberg ve Zhang, 2001).

Alan bağımlı stile sahip olanlar için bir probleme ait kritik noktayı bulmak ve onu çözmek, alan bağımsızlara nispeten daha uzun sürmektedir. Alan bağımsız kişilerin, alan bağımlılara göre başkalarının bakış açılarını kendi lehlerinde kullanabilmeleri ve dikkatlerini en üstün özellikleri olarak laboratuvar testlerinde öne çıkmaktadır. Ayrıca alan bağımsızlar kendi düşünce ve kavramlarına ulaşırken doğal özelliklerini kullanmakta ve çevreden bağımsız daha soyut düşüncelere ilgi göstermektedirler. Alan bağımlı kişiler diğer insanların söylediklerinden, yaptıklarından ve hissettiklerinden etkilenirler ve yalnız kalmaktan hiç hoşlanmamaktadırlar. Alan bağımlı kişilerin diğer

insanlara fiziksel olarak yakın olmak istedikleri araştırmalarla ortaya konmaktadır. (Witkin ve ark., 1977).

Tablo 1.3. Alan Bağımlılık – Alan Bağımsızlık Bilişsel Stil Boyutlarındaki Bireylerin Özellikleri

Alan Bağımlı	Alan Bağımsız
1. Daha sakin ve sosyal olgunluğa daha sahiptirler.	1. Oldukça enerjiktirler. Sosyal olgunluk bakımından daha az gelişmişler.
2. Dış görünüşle yakından ilgilenirler.	2. Dış görünüşle ilgilenmezler.
3. Kurallara uyum gösterirler.	3. Kurallara karşıdır.
4. Bağımsız projelerde iyi zaman geçirebilir; ancak, bir öğretmenden açık talimatlar alarak çalışmayı daha çok tercih ederler.	4. Kendilerinin başlattıkları bağımsız çalışmaları tercih ederler.
5. Kendi kendilerini disipline edebilir ve üst düzeyde ilgilerini çekmeyen konularda bile dikkatlerini sürdürebilirler.	5. Yüksek düzeyde motivasyon sağlanmadıkça dikkatleri kısa sürelidir. İlgiyi çeken bir şey olduğunda uzun süre dikkatlerini sürdürebilirler.
6. Gereksinimlerini ve değerlerini toplumsal onay ve beğeni etkiler.	6. Toplumsal onay ve beğeni önemli değildir.
7. Roman, hikâye türü eserleri okumaktan zevk alırlar.	7. Bilgilenmek için okurlar.
8. Öğretmen – Öğrenci iletişiminden ve öğretmenin materyal sunmasından hoşlanırlar.	8. Bağımsız olmayı fazla iletişim kurmamayı daha çok severler.
9. Sorulara doğru yanıtlar vermekten hoşlanırlar. Yeterli süre isterler. Belirsiz durumlardan başlangıçta rahatsız olurlar.	9. Yanıtların verilmesinden hoşlanmazlar. Yanıtları keşfetmek isterler. Belirsiz durumlara karşı daha esnektirler.
10. Somut kavramlara daha yatkındırlar. İnsan ilişkilerinde daha başarılıdır.	10. Soyut kavramları kavramada daha başarılıdırlar.
11. Güç ve karmaşık organizasyonları gruplandırmada ve hatırlamakta güçlük çekerler. (Resimlerle daha iyi öğrenirler)	11. Güç ve karmaşık organizasyonları gruplandırıldığında daha iyi hatırlarlar.

Tablo 1.3'ün devamı.

Alan Bağımlı	Alan Bağımsız
12. Sosyal içeriğe sahip materyalleri ve kavramları çok iyi öğrenirler.	12. Genel ilkeler üzerine odaklanmış materyallerle öğrenmeyi tercih ederler.
13. Bütüne odaklanmışlardır.	13. Ayrıntıya odaklanırlar.
14. Uzaktan öğretimde başarılı olmakta güçlük çekerler.	14. Bağımsız çalışmayı tercih etme, diğer öğrenci ve öğretmenlerle iletişim kurmaya daha az ihtiyaç duyma özelliklerinden dolayı uzaktan öğretimde daha başarılı olurlar.
15. Bütünsel (global) düşünürler.	15. Çözümsel (Analitik) düşünürler.
16. Düz metinlerin yanında yer alan açıklama şekilleriyle daha iyi öğrenirler.	16. Düz metinlerle daha iyi öğrenirler.
17. Yardımlaşmaktan hoşlanırlar.	17. Yarışmaktan hoşlanırlar.
18. Sezgisel düşünme eğilimindedirler.	18. Bilgiye dayalı düşünürler.
19. Yüzleri ve yüz şekillerini çok iyi anımsarlar.	19. İsimleri çok iyi hatırlarlar.
20. Gösteriyle, örneklerle ya da sembolik şekillerle öğretimin desteklenmesinden hoşlanırlar.	20. Sözel öğretime, anlatım ve açıklamalara gereksinim duyarlar.
21. Karar verirken dış etkenlerden etkilenebilirler.	21. Karar vermede nesneldirler.
22. Birleştirerek (Bütünsel) okurlar.	22. Çözümsel okurlar.
23. Düşünmede ve hatırlamada izlenimlerine bağımlıdır.	23. Düşünmede ve hatırlamada dil ve konuşmaya bağımlıdır.
24. Açık uçlu soruları tercih ederler.	24. Çoktan seçmeli testleri tercih ederler.
25. Benzetmelerden çok fazla yararlanırlar.	25. Benzetme sembolleri sık kullanmazlar.
26. Programın bütünsel yönlerinin ve amaçlarının dikkatli bir biçimde açıklanması, kavramların hikâye biçiminde ya da yaşantıyla ilgili şekilde sunulması öğrenmeleri kolaylaştırır.	26. Kelimelerin ve ayrıntıların vurgulanması öğrenmelerini kolaylaştırır.

Tablo 1.3'ün devamı.

Alan Bağımlı	Alan Bağımsız
27. Kendilerine olan güvenleri daha az olduğundan daha çok bilgi arama davranışı gösterirler.	27. Kendilerine güvenleri fazladır. Verilen talimatları tek tek hatırlarlar. Gerektiğinde bilgiyi ararlar.

(Güven, 2003:28)

Alan bağımlılık, alan bağımsızlığa oranla daha tercih edilen bir stil olarak görülebilmektedir. Çevre algısı ve farkındalığının yüksek olması bireyde tercih edilen bir özellik olabilmektedir. Bu tür bir özelliğin aleyhte olabileceği bir durumu düşünmek biraz güç gibi görülebilmektedir. Pilotlar alan bağımsız bir yapıya sahip olmak istemektedirler. İnsanlar evlerinde kaybettikleri anahtarları, yere düşen küpeleri bulmak içinde gibi durumlar için alan bağımsız bir yapı isteyebilmektedirler. Ancak bir ressam ya da bir sanat eleştirmeni ayrıntıların yanı sıra bütünü de görmek istemektedir. Eğer bir stil diğerine göre daha iyiye ve tercih ediliyorsa bu noktada o stil değil beceri özelliklerini taşıyor demektir. Duruma ve koşullara göre bir stilin bir diğerine üstünlüğü var olabilir ancak bu genelleme yapmamıza olanak sağlamamaktadır (Sternberg ve Zhang, 2001).

Bilişsel stillerden birinin diğerinden daha değerli ya da daha üstün özelliklere sahip olmadığı, bunların bireylerde bulunan karakter özellikleri olduğu dikkate alınmalıdır. Çünkü her stil kendi açısından olumlu özelliklere sahip olduğu gibi, olumsuz özelliklere de sahip olabilir. Nitekim bazı durumlarda ayrıntıyı görmek önemli iken, bazı durumlarda bütünü görebilmek önemli bir nitelik olabilmektedir (Güven, 2007).

Kuşkusuz öğrencilerin bu özellikleri öğretim sürecinden farklı yararlanmalarına neden olmaktadır. Alan bağımlı öğrenciler öğrenme sırasında detayları kaçırma eğilimindeyken ve adım adım bir öğretime ihtiyaç duyarken, alan bağımsız öğrenciler iyi yapılandırılmamış dersleri kendileri organize edebilmektedirler. Ayrıca alan bağımlı öğrenciler eleştirilmekten çok etkilenmekte ve daha tepkisel davranmaktadırlar. Dıştan ödüle ihtiyaç duymaktadırlar. Alan bağımsız öğrenciler ise öğretmenin eleştirilerinden daha az etkilenmekte ve daha az ödüle ihtiyaçları bulunmaktadır (Cruickshank ve arkadaşları, 1995, Akt. Erden ve Akman, 2001).

1.7.4.3.1 Alan Bağımlı ve Alan Bağımsız Öğrenciler ve Öğrenme

“Bireysel Farklılıklar İçin El Kitabı” adlı çalışmalarında bir üniteyi alan bağımlı - alan bağımsızlığı kavramı için ayırmışlar ve bilişsel stil özelliklerini özetlemişlerdir. Bu özellikleri aşağıdaki şekilde aktarmışlardır (Jonassen ve Grabowski (1993, Akt. Summerviller, 1999);

Alan Bağımlı Öğrenciler için;

1. Sosyal bir öğrenme ortamı sağlanmalıdır.
2. Dikkat çeken ipuçları gibi önceden hazırlanmış yapısal destek sunulmalıdır (Özellikle ön örgütleyiciler gibi düzenlenmiş ipuçları).
3. Açık yönlendirmeler ve azami düzeyde kılavuzluk sağlanmalıdır.
4. Öğretimden önce yönlendirme stratejileri içermelidir.
5. Kapsamlı geribildirim sağlanmalıdır (Özellikle bilgilendirici).
6. Ön örgütleyiciler sunulmalıdır (Sözel, görsel).
7. İçeriğin taslağı ya da grafiksel düzeni sunulmalıdır.
8. İlk örnekler sunulmalıdır.
9. Öğrenciye ihtiyaç duyduğu öğretimsel destek önerilmelidir (Örnekler, uygulama maddeleri, araçlar, kaynaklar).
10. Görsel, sözel ya da işitsel harekete geçiriciler sağlanmalıdır.
11. Öğretimin içine sorular gömülmelidir.
12. Tümdengelimsel ve işlemsel öğretim sırası takip edilmelidir.

Alan Bağımsız Öğrenciler için;

1. Bağımsız bir öğrenme ortamı sağlanmalıdır.
2. Keşfeden ve sorgulayan öğretim yöntemleri kullanılmalıdır.
3. Bol içerik kaynağı ve referans materyal sağlanmalıdır.
4. Bağımsız, anlaşma temelli kişisel öğretim sağlanmalıdır.
5. Minimum kılavuzluk ve yönlendirme sağlanmalıdır.
6. Öğrencilerden cevaplandırılacak sorular ortaya atmaları istenmelidir.
7. Tümevarımsal öğretim sırası işlenmelidir.
8. Taslaklar, örnek notlar, kavram haritaları sunulmalıdır.
9. Teorik ayrıştırılama sırası takip edilmelidir.

2.BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bilişsel stillerle ilgili alan yazın incelenmiş ve bu çalışmalardan bazılarının önemli noktaları aşağıda verilmiştir.

Dwyer ve Moore (1995), 179 üniversite öğrencisinin bilişsel stillerinin onların farklı derslerdeki akademik başarılarına etkisini incelemiştir. Araştırmada, farklı derslerde alandan bağımsız öğrencilerin alan bağımlı öğrencilerden daha başarılı olduğunu saptamıştır. Çalışmada bilişsel stillerin bireylerin akademik başarıları ile yakından ilişkili bir yapıda olduğu ifade edilmiştir.

Murphy ve ark. (1997), 63 Kanadalı üniversite öğrencisinin bilişsel stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiş ve teknoloji ders dışındaki derslerde her iki grubun benzer başarı gösterdiğini, ancak teknoloji dersinde alandan bağımsız öğrencilerin alana bağımlı öğrencilerden daha başarılı olduğu bulunmuştur.

Diğer bir çalışmada Riding ve Agrell (1997), tarafından iki ayrı bilişsel stil testi puanları ile değişik alanlardaki akademik başarı puanları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışmaya Kanada’da liseye devam etmekte olan 205 öğrenci katılmıştır. Bu iki bilişsel stil test puanları ve cinsiyetin başarıya etkisini anlamak amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Kız öğrencilerin daha çok alan bağımsız bilişsel stil boyutunda ve tüm alanlarda erkeklerden daha başarılı oldukları saptanmıştır.

Ataizi (1999), bilgisayar destekli durumlu öğrenmede bilişsel biçim ve içeriğin gerçeklik düzeyinin sorun çözme becerilerinin gelişimine etkisini araştırmıştır. Ek olarak çalışmada öğrencilerin güven düzeyleri, tutumları, kullandıkları süre ve edindikleri bilgilerin kalıcılığı bağımlı değişken olarak incelenmiştir. Araştırmada bilişsel biçimi belirlemek için Gizlenmiş Şekiller Grup Testi kullanılmıştır. Test Eskişehir’de bir özel okula öğrenim gören 137 tane 5. ve 6. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Öğrencilerin 114’ü alan bağımlı ya da alan bağımsız olarak çalışma kapsamına alınmıştır. Öğrenciler bilgisayar dayalı 2 saat süreli bir matematik ünitesini çalışmıştır.

Öğretim sonunda bir başarı testini tamamlamış ve likert tipi bir tutum ölçeği doldurmuşlardır. Denemenin bitimini izleyen yaklaşık 3 hafta sonra aynı başarı testi kalıcılığı ölçmek için uygulanmıştır.

Sonuç olarak, bilgisayar destekli durumlu öğrenme etkinliklerinin, öğrencilerin sorun çözme becerilerinin gelişimine, güvenlerine ve öğrenmelerinin kalıcılığına anlamlı bir katkı sağladığı ortaya çıkmıştır. Çalışmaya katılan tüm denekler öğretim materyaline, durumlu öğrenmeye ve bilgisayar destekli öğretime karşı olumlu bir tutum sergilemişlerdir.

Altun (2003), tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının bilişsel stilleri ile bilgisayara yönelik tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Abant İzzet Baysal Üniversitesi, eğitim fakültesinde okuyan birinci, ikinci ve üçüncü sınıfta okuyan öğrenciler arasından basit rasgele yöntem ile seçilen öğretmen adayları oluşturmaktadır (n=68). Çalışmada, öğretmen adaylarının bilişsel stilleri açısından incelenmesi ile katılımcıların çoğunun alan bağımlı olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmen adaylarının bilgisayara yönelik tutumları ile bilişsel stilleri arasındaki ilişki ile öğretmenlerin alan bağımlı – alan bağımsız olma durumları arasında pozitif ancak manidar bir korelasyon olmadığı görülmüştür. Bu sonuç ile bilişsel stil özelliğinin bilgisayara yönelik tutum geliştirme ile ilişkili olmadığı ortaya konulmuştur.

Güven (2003), İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde alan bağımlı – alan bağımsızlık bilişsel stil boyutlarına uygun olarak hazırlanan öğretim etkinliklerini uygulamanın akademik başarı ve sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlar üzerindeki etkisini sınamak amacıyla yapılan araştırma deneme modellerinden öntest – sontest kontrol gruplu modele göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya, 2002 – 2003 öğretim yılında Eskişehir Kazım Karabekir İlköğretim Okuluna devam eden 5-A ve 5-B sınıflarındaki öğrenciler katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler Sosyal Bilgiler dersi karne notları ve Gizlenmiş Şekiller Grup testinden aldıkları puanlara göre denkleştirilmişlerdir. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında, deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğrenci özellikleri dikkate alınarak hazırlanan öğretim etkinliklerini uygulama öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde akademik başarılarını arttırmaktadır. Tutum konusunda kontrol ve deney grubu arasında anlamlı bir fark oluşmamıştır. Bir başka deyişle, alan bağımlı –

alan bağımsız bilişsel stil boyutlarındaki öğrencilerin özelliklerine uygun olarak hazırlanan öğretim etkinliklerini uygulanması, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin olumlu tutumlar geliştirmesinde etkili olmamıştır.

Atasoy (2004), yaptığı araştırmada bilgisayar destekli öğretim ortamlarında farklı bilişsel stillere (alan bağımlılığı/alan bağımsızlığı) sahip öğrencilerin, bilişsel-rasyonel ve duygusal-motivasyonel öğrenme stratejilerini kullanma durumlarının akademik başarılarına etkisi incelenmektedir. Araştırma Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Resim Eğitimi ve Tarih Eğitimi Bölümlerinden oluşan 54 kişi üzerinde 2003-2004 Öğretim yılı II. Döneminde uygulanmıştır. Witkin, Oltman, Raskin ve Karp (1971) tarafından geliştirilen ve Okman (1979) tarafından Türkçeye uyarlanan “Saklı Şekiller Grup Testi” kullanılarak öğrencilerin bilişsel stilleri tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin bilişsel stil puanları arasında cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiş ve araştırmanın örneklemini için kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha alan bağımsız oldukları belirlenmiştir. Öğrenci kontrolü bulunan ve bulunmayan ortamlarda çalışan alan bağımlı öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı fark olmadığı ve öğrenci kontrolü bulunan ve bulunmayan ortamlarda çalışan alan bağımsız öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğrenci kontrolü bulunan B.D.Ö. ortamlarıyla çalışan alan bağımlı ve alan bağımsız öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir.

Çakan (2003) “Cross-Cultural Aspect of the Group Embedded Figures Test: Norms for Turkish Eight Graders” araştırmasında; Grup Saklı Figürler Testi’nin alt bölümlerinde cinsiyete bağlı bir farklılık bulunmadığı, sosyo - ekonomik açıdan ebeveyn eğitim düzeyinin bilişsel stil puanlarıyla ilişkisinin anlamlı düzeyde ve yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Babalarının eğitim düzeyi yüksek olan öğrenciler, babalarının eğitim düzeyi düşük olan öğrencilerden daha iyi performans göstermiştir. Ancak annelerin eğitim durumuna göre herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Çakan (2005), Lousiana Eyaleti’nde devlet okullarında okuyan 258 Fransızca’yı yabancı dil olarak seçmiş 8.sınıf öğrencisi üzerinde Gizlenmiş Şekiller Grup testi kullanarak gerçekleştirdiği çalışmada, öğrencilerin konuşma ve yazma becerileri bilişsel stillerinden bağımsız gözüktüğü de bu durumun okuma ve dinleme için geçerli

olmadığını ve bu konularda alan bağımsız öğrencilerin, alan bağımlı öğrencilerden daha başarılı olduğunu vurgulamaktadır.

Horzum ve Alper (2006), Fen bilgisi dersinde olaya dayalı öğrenme yöntemi, bilişsel stilin ve cinsiyetin öğrenci başarısına etkisini araştırmıştır. Bilişsel stilin (alan bağımlı, alan bağımsız) ve cinsiyetin tek ve ortak etkileri saptamaya çalışmıştır. Araştırmaya Sakarya ilinde bir ilköğretim okulunda okuyan toplam 70 öğrenci dahil edilmiştir. Bu öğrencilerin bilişsel stilleri tespit edilerek yansız olarak 35 tanesine geleneksel öğretim yöntemi konunun devam ettiği 3 hafta boyunca uygulanarak uygulama sonucunda konu ile ilgili başarı testi uygulanmıştır. Başarı testi sonucunda bağımlı değişkenlerden öğrenme – öğretme yöntemleri ve bilişsel stilin ortak etkilerinin anlamlı düzeyde olduğu; diğer ortak etkilerin ise istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Ortak etkilere bakıldığında ise tek başına etkili olan bağımsız değişkenler olan öğrenme – öğretme yöntemleri ve bilişsel stilin ortak etkilerinin anlamlı düzeyde olduğu; diğer ortak etkilerin ise istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir.

Kanadlı (2008), 2007 - 2008 öğretim yılı içerisinde, Gaziantep ili Şehitkâmil ve Şahinbey merkez ilçelerine bağlı lise 10. sınıf öğrencilerinin bilişsel stilleri arasında akademik başarı, cinsiyetleri ve öğrenim gördükleri alanlar açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın örneklemini küme örnekleme yöntemlerinden oransız örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerine bağlı liselerden yansızlık kuralına göre kura ile ikişer lise seçilmiştir. Öğrencilerin bilişsel stilleri Kolb tarafından geliştirilen öğrenme stilleri envanteri ile belirlenmiştir. Öğrencilerin akademik başarıları 9. sınıftaki ağırlıklı yılsonu notlarının ortalaması olarak toplanmıştır. Toplanan verilerin işlenmesi sonucunda öğrencilerin bilişsel stilleri arasında, akademik başarı ve öğrenim görülen alan açısından anlamlı bir farklılık olduğu ancak cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Şahin (2009), ilköğretim birinci kademe 5. sınıfta alan bağımlılık-alan bağımsızlık bilişsel stil boyutlarına sahip öğrencilerin özelliklerine uygun olarak hazırlanan öğretim etkinliklerini uygulamanın, Fen ve Teknoloji dersindeki akademik başarı ve tutumlar üzerindeki etkisini araştırmıştır. Bu araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubunda alan bağımlılık-alan bağımsızlık bilişsel stil

boyutlarına sahip öğrencilerin özelliklerine uygun olarak hazırlanmış öğretim etkinlikleri kullanılmış, kontrol grubunda ise programın öngördüğü öğretim etkinlikleri uygulanmıştır.

Araştırma 2008-2009 öğretim yılının ikinci yarısında Sincan İl Genel Meclisi İlköğretim Okulu'nda öğrenim görmekte olan toplam 40 öğrencinin bulunduğu birbirine denk olduğu düşünülen iki sınıf üzerinde sürdürülmüştür. Araştırmanın deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere bilişsel stil boyutlarını belirlemek amacıyla Gizlenmiş Şekiller Grup Testi (GEFT) uygulanmıştır.

Bulgular, bilişsel stillere uygun olarak hazırlanmış öğretim etkinlikleri uygulamanın, öğretmen kılavuzunun takip etmeye ve oradaki etkinliklerle ders işlemeye göre anlamlı bir fark yarattığı, deney grubundaki öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersine yönelik tutumlarında olumlu değişimler varken, kontrol grubunda herhangi bir değişimin olmadığı, bütün bunların yanı sıra deney grubunda uygulanan deneysel işlemin öğrencilerin edindikleri bilgilerin kalıcılığında ve derse karşı edindikleri tutumun kalıcılığında etkili olduğunu göstermektedir.

Altıparmak (2009), alan bağımlı ve alan bağımsız bilişsel stillere sahip lise öğrencilerinin kuvvet ve hareket konularındaki fizik başarılarını ölçme, ölçme aracının içeriği ve formatı açısından incelemiştir. Test aracının içeriği kuvvet ve hareket konularındaki kavramsal bilgi düzeyi ve klasik bölüm veya ünite sonu fizik problemleri çözme becerilerini içermektedir. Test araçlarının format farklılığı ise çoktan seçmeli ve açık uçlu test tekniklerini kapsamaktadır. Çalışmanın örneklemini, 2008 – 2009 eğitim ve öğretim yıllarında, 11. ve 12. sınıflarda okuyan 207 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan bütün öğrencilere kuvvet ve hareket ünitelerini işledikten sonra dört test uygulanmıştır. Bu testler; öğrencilerin bilişsel stillerini (alan bağımlı – alan bağımsız) belirlemek için Gizlenmiş Şekiller Grup Testi, kuvvet ve hareket konularında kavramsal bilgi düzeylerini belirlemek için çoktan seçmeli formatındaki Kuvvet Konuları Kavram Testi, Açık Uçlu Test yapıdaki kavram testi ve klasik bölüm veya ünite sonu fizik problemleri çözme becerilerini ölçmek için çoktan seçmeli formatındaki Temel Mekanik Bilgi Testi'dir.

Toplanan verilerin analizi sonucunda alan bağımsız öğrencilerin puan ortalamalarının Kuvvet Konuları Kavram Testi, Açık Uçlu Test ve Temel Mekanik Bilgi Testinde, alan bağımlı öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Alan bağımsız ve alan bağımlı öğrencilerin, Kuvvet ve Hareket konularında kavramsal bilgi ve klasik bölüm sonu problem çözme düzeyleri arasındaki ilişkinin testin içeriğine ve formatına bağlı olmadığı bulunmuştur.

Çelik (2010), tarafından gerçekleştirilen araştırma ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin bilişsel stil ve öğrenme stillerinin, öğrencilerin farklı ölçme formatlarından aldıkları puanlara etkisini saptamak amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma 2009–2010 eğitim-öğretim yılında Kocaeli ili Gebze ilçesinde bulunan iki ilköğretim okulunda okuyan 294 7. sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin bilişsel stillerini belirlemek Gizlenmiş Şekiller Grup Testi, öğrenme stillerini belirlemek için ise Kolb tarafından geliştirilen Öğrenme Stilleri Envanteri uygulanmıştır. Ayrıca öğrencilere Fen ve Teknoloji dersindeki “Atomun Yapısı” konusunun kazanımları dikkate alınarak araştırmacı tarafından geliştirilen çoktan seçmeli test, yazılı yoklama ve kısa cevaplı test uygulanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin bilişsel stilleri ile farklı ölçme formatlarından aldıkları başarı puanları arasında anlamlı farklılık vardır. Alan bağımsız öğrenciler her üç ölçme formatında da alan bağımlı öğrencilerden daha yüksek puanlar almışlardır. Öğrenme stili farklı olan öğrencilerin üç farklı ölçme formatından aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı fark bulunurken öğrencilerin aldıkları puanlar ile cinsiyetleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak da öğrencilerin alan bağımsız gruba yaklaştıkça her üç ölçme formatından aldıkları başarı puanlarının da yükseldiği sonucu elde edilmiştir.

Öğrencilerin bilişsel stillerini belirlemeye yönelik araştırma sonuçları;

Alan bağımsız öğrencilerin daha başarılı bulunduğunu, kız öğrencilerin daha çok alan bağımsız bilişsel stil boyutunda olduklarını, bilişsel stillerine uygun olarak hazırlanan öğretim etkinliklerinin onların başarısını attırdığını ortaya koymuştur.

Ayrıca yapılan araştırmaların ilköğretim birinci kademe, lise öğrencileri ve öğretmen adayları üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu araştırmada 7.sınıf öğrencilerinin bilişsel stillerinin belirlenmesine yönelik olup çeşitli değişkenler açısından değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

3.BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde problemin çözümünde izlenen yönteme yer verilmiş ve sırası ile araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve toplanan verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1 ARAŞTIRMA MODELİ

İlköğretim 7. sınıf öğrencilerine ait bilişsel stil değişkenlerinin incelendiği bu araştırmada var olan durumu mevcut şekliyle betimlenmeye ve üzerine dikkat çekilmesi gereken noktalar saptanmaya çalışılmıştır. Bunun için araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da günümüzde var olan bir durumu var olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 1999). Var olan durumun ilköğretim okullarına göre değişip değişmediği de ilişkisel olarak incelenmiştir.

3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini, 2009 - 2010 eğitim ve öğretim yılı içerisinde Aydın Merkez ilçedeki 24 farklı ilköğretim okulunda öğrenim gören 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Çalışmanın ilköğretim yedinci sınıf öğrencileriyle yürütülecek olmasının temel nedeni ilköğretim 6.sınıf öğrencilerinin ilköğretim II. kademeye yeni başlamış olmaları nedeniyle yaşadıkları uyum sorunları (öğretmenlere, derslere uyum sorunu vb...) olmasıdır. Bunun yanı sıra ilköğretim 8.sınıf öğrencilerinin de SBS sınavı nedeniyle aldığı raporlar, devamsızlıklar ve çalışmaya katılmaya yönelik isteksiz olmalarıdır. Bu nedenle 6. ve 8. sınıf öğrencileri araştırmada tercih edilmemiştir.

Araştırmanın yürütüleceği okullar Milli Eğitimde görevli idarecilerle yapılan görüşmeler ve Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından yapılan performans değerlendirme sınavı verileri ve net ölçme programı (Ek 4) yardımı ile belirlenmiştir.

Buna göre Aydın ilinde 3 özel ilköğretim okulu, 6 devlet ilköğretim okulu örneklemini oluşturmak üzere seçilmiştir.

Eldeki araştırmanın çalışma örneklemini Aydın Merkez ilçedeki 3 alt (Ahmet Şerife Sanlı, Yunus Emre, Ilıcabaşı), 3 orta (Güzelhisar, Yedieylül, Cumhuriyet) ve 3 üst (TED, Muzaffer Ancın ve Özel Başak Koleji) sosyo ekonomik düzeydeki 9 ilköğretim okulu oluşturmaktadır. Öğrenci seçimi, sınıf ve öğrenci sayıları temel alınarak oransız küme örnekleme yöntemi ile yapılmıştır. Buna göre örnekleme toplam 301 (147 kız, 154 erkek) 7.sınıf öğrencisi yer almıştır.

3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın kuramsal boyutunun oluşturulabilmesi için konuyla ilgili yerli ve yabancı kaynaklar taranmış ve konu alanı uzmanlarının görüşlerinden yararlanılmıştır. Araştırmada ele alınan problemin çözümüne ilişkin, veri toplama aracı olarak Gizlenmiş Şekiller Grup testi (Ek 3) kullanılmıştır. Akademik başarı değişkeniyle ilgili veriler katılımcı öğrencilerin 6. Sınıf SBS puanları ile elde edilmiştir.

3.3.1 Gizlenmiş Şekiller Grup Testi

Gizlenmiş Şekiller Grup testi (Ek 3), öğrencilerin alan bağımlılık – alan bağımsızlık bilişsel stil boyutlarını belirlemek amacıyla kullanılmaktadır. Bu test Oltman, Raskin ve Witkin tarafından geliştirilmiştir. Testte katılımcılardan karmaşık bir şeklin içinde gizlenmiş olan basit şekli bularak üzerinden kalemle işaretlemeleri istenmektedir. Gizlenmiş Şekiller Grup testi çocukların ve yetişkinlerin gerek bilişsel stilini gerekse analitik becerilerini ölçmeye yarayan bir testtir.

Test üç bölümden oluşmaktadır İlk bölümde puanlamaya katılmayan alıştırma niteliğinde 7 tane soru bulunmaktayken, değerlendirilmeye alınan ikinci ve üçüncü bölümlerde 9’ar tane karmaşık şekil sorusu bulunmaktadır. Katılımcıdan bulunması istenen basit şekiller testin en son sayfasında birer harfle belirtilerek yerleştirilmiştir. Testin yanıtlama süresi ilk bölüm için 2 dakika, ikinci ve üçüncü bölümler için 5’er dakika olarak belirlenmişse de, belirtilen sürenin testin küçük yaş gruplarına uygulanması durumunda arttırılabileceği belirtilmiştir.

Testten alınabilecek en yüksek toplam puan 18 olup, daha önce de belirtildiği gibi birinci bölüm puanlamaya dahil edilmemektedir. Testten alınan puanların yükselmesi bireyin alan bağımsızlığına, puanların düşmesi ise alan bağımlılığa işaret etmektedir (Çıkrıkçı, 1990, s.26, Akt. Güven, 2003). Eğer istenilen şekil karmaşık şekil içinde tam olarak bulunup üzerinden çizilmiş ise doğru olarak kabul edilmiştir. 18 tam puan ile tanımlanmış ve 13 puan ve üzerindeki öğrenciler alan bağımsız, altındaki öğrenciler alan bağımlı olarak tanımlanmışlardır.

Gizlenmiş Şekiller Grup testi Türkçe'ye Okman (1979) tarafından çevrilmiştir. Birçok araştırmada kullanılan testle ilgili olarak güvenirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Witkin ve Raskin Gizlenmiş Şekiller Grup testinin güvenirlik katsayısını Spearman-Brown formülünü kullanarak (testi yarılama tekniği) .82 olarak bulmuşlardır. Türkiye'de orta dereceli okullarda yapılan bir çalışmada (Okman, 1979, Akt. Güven, 2003) aynı formül kullanılarak testin güvenirlik katsayısı .91 olarak bulunmuştur. Eski (1980), ortaokul hazırlık sınıfı öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmasında yine Spearman-Brown formülünü kullanarak güvenirlik katsayısını .84 olarak bulmuştur. Çıkrıkçı (1990, s.27. Akt. Güven, 2003). İlköğretim 5.sınıf öğrencileriyle testin yanıtlama süresinin saptanması amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında Gizlenmiş Şekiller Grup testinin bu yaş grubunda kullanılabileceğini, ayrıca testin ikinci ve üçüncü bölümlerinin her biri için 11 dakikalık sürenin yeterli olacağını belirtmiştir.

Gizlenmiş Şekiller Grup testi uygulanacak olan 7.Sınıf öğrencilerine verilecek olan sürenin belirlenmesi için uzman görüşünün yanı sıra pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Aydın Merkez Umurlu Şehit Rıfat Tunçbilek ve Vali Muharrem Göktaoğlu İlköğretim okullarından 60 erkek ve 62 kız olmak üzere toplam 122 7.Sınıf öğrencisinin katılımıyla test uygulanmış ve uygulama süreleri her öğrenci için ayrı ayrı kaydedilmiştir. Veri analizleri sonucu test için 20 dakika süre verilmesi gerektiği belirlenmiş ve güvenirlik katsayısı .80 olarak bulunmuştur.

3.4 VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Bu araştırmanın verileri 2009 – 2010 öğretim yılının güz (I. Dönem) ve bahar döneminde (II. Dönem) örnekleme kapsamındaki 9 ilköğretim okulundan 301 7.sınıf

öğrencisine 147 kız, 154 erkek) Gizlenmiş Şekiller Grup testi uygulanarak elde edilmiştir.

3.5 VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmadan elde edilen verilerin analizi öncesinde verilerin bilgisayar ortamına aktarımı gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde SPSS 16.0 paket programından yararlanılmıştır. Verilerin analizinde ilk olarak hangi istatistiksel testlerin yapılacağına karar vermek amacı ile verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov – Smirnov testi ve çarpıklık (skewness) - basıklık (kurtosis) değerlerine bakılarak değerlendirilmiştir. Kolmogorov – Smirnov testi sonuçlarına göre verilerin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Test sonuçları tablo 3.1’de yer almaktadır. Bu nedenle veriler nonparametrik testler kullanılarak çözümlenmiştir. Sonuçların yorumlanmasında $P=.05$ anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir.

Tablo 3.1 Kolmogorov – Smirnov Testi Sonuçları

<i>Bilişsel Stil Puanı</i>	
Kolmogorov-Smirnov Z	,476
p	.00*
P<.05	

Araştırmanın alt problemleri bağlamında ele alındığında birinci alt amaç için betimsel istatistiklerden frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerler hesaplanmış, diğer alt amaçlar için ise Mann Whitney - U testi ve Kruskal Wallis testlerinden yararlanılmıştır

4.BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde, araştırmanın amacına uygun olarak ele alınan problemin çözümü için Gizlenmiş Şekiller Grup testi (Ek 3) ile toplanan verilerin istatistiksel analizleri sonucunda ortaya çıkan bulgulara ve bu bulgulara ait yorumlara yer verilmiştir.

4.1 Araştırmanın Birinci Alt Amacı

Araştırmanın ilk alt amacı; “İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin bilişsel stilleri nedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Buna göre frekans, minimum ve maksimum değerler, aritmetik ortalama, standart sapma hesaplanmış ve bulgular tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1 Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Gizlenmiş Şekiller Grup Testine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	Min.	Max.	X	Ss
<i>Bilişsel Stil</i>	301	0	18	9,38	5,44
<i>Alan Bağımlı</i>	211				
<i>Alan Bağımsız</i>	90				

Tablo 4.1’de görüldüğü üzere çalışmaya 301 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin Gizlenmiş Şekiller Grup testinde aldığı puanlar 0 ile 18 arasında değişmektedir. Öğrencilerin 211’i alan bağımlı bilişsel stile sahipken, 90’ı alan bağımsız bilişsel stile sahiptir. Öğrencilerin Gizlenmiş Şekiller Grup testi ortalama puanının 9.38, standart sapma değerinin 5.44 olduğu görülmektedir.

Katılımcıların çoğunun alan bağımlı olduğu görülmektedir. Eldeki araştırma bulgusu Ataizi(1999), Altun (2003), Atasoy (2004) ve Altıparmak (2009) tarafından yapılan araştırmalarla bulgularıyla paralellik göstermektedir. Günümüz Türk öğrenci profilinin daha çok alan bağımlı yapıda olduğu söylenebilir.

4.2 Araştırmanın İkinci Alt Amacı

Araştırmanın ikinci alt amacı; “Öğrencilerin bilişsel stil puanları cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Buna göre Mann Whitney U-testi yapılmış ve bulgular tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2 Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Gizlenmiş Şekiller Grup Testine Elde Ettikleri puanların cinsiyetlerine göre dağılımına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

		N	Sıra Ort.	Sıra top.	U	p
<i>Cinsiyet</i>	Kız	147	163.26	24,00	9.52	.017
	Erkek	154	139.30	21,45		

*P< .005

Mann Whitney U-testi sonuçları tablo 4.2 'de verilmiştir. Çalışmaya katılan 301 öğrenciden 147'si kız, 154'ü erkektir. Yapılan analiz sonucunda bilişsel stil ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur (U=9,52 p<.05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında kızların, erkeklere göre daha fazla alan bağımsız stilde olduğu görülmektedir.

Eldeki araştırma bulgusu Riding ve Agrell (1997), Atasoy (2004) ve Altıparmak (2006) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Ancak anlamlı bir fark elde etmeyen Kanadlı (2008), Çelik (2010) Horzum ve Alper (2006) araştırmalar da mevcuttur.

Bu sonucun elde edilmesinde uygulanan öğrenci grubunu etkisinden bahsedilebilir. Bu nedenden dolayı kızlar ya da erkekler daha fazla oranla alan bağımsız bilişsel stil boyutunda yer almaktadır şeklinde genellemelere gitmek yerine katılımcı gruplara göre bu durumun değişebileceğini göz önünde bulundurmak gerekmektedir.

4.3 Araştırmanın Üçüncü Alt Amacı

Araştırmanın Üçüncü Alt Amacı; “Öğrencilerin bilişsel stil puanları öğrenim görmekte oldukları okulların sosyo – ekonomik düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Buna göre Kruskal Wallis ve Mann Whitney U-testi yapılmış, frekans, sıra ortalamaları, serbestlik derecesi, anlamlılık hesaplanmış ve bulgular tablo 4.3'de verilmiştir.

Tablo 4.3 Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Gizlenmiş Şekiller Grup Testinden elde ettikleri puanların öğrenim görmekte oldukları okulların sosyo-ekonomik düzeylerine ait dağılımına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

		N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Okul SED	Alt	99	71,03	2	159,32	.000	Üst - Orta
	Orta	100	154,00				Üst - Alt
	Üst	102	225,68				

Analiz sonuçları, bilişsel stiller ile okulların sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($X^2=159,32$ $p<.05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek alan bağımsızlık bilişsel stiline sahip olan öğrencilerin üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gördüğü bunu, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki okulların izlediği görülmektedir.

Gruplar arası gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasındaki anlamlı farklara bağlı olarak ortaya çıktığı bulabilmek için grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U - testleri uygulanmıştır. Buna göre üst ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda üst, üst ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda yine üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullar lehine alan bağımsızlık bilişsel stil boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur.

4.4 Araştırmanın Dördüncü Alt Amacı

Araştırmanın dördüncü alt amacı Öğrencilerin bilişsel stil puanları;

- “Annelerin eğitim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Buna göre Kruskal Wallis ve Mann Whitney U-testi yapılmış ve bulgular tablo 4.4’de verilmiştir.

Tablo 4.4 Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Gizlenmiş Şekiller Grup Testinden elde ettikleri puanların Anne eğitim durumuna göre dağılımına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

		N	Sıra ort.	sd	X ²	p
Anne eğitim Durumu	Okuryazar değil	34	55,31	5	139,80	.000
	Okuryazar	22	69,68			
	İlkokul mezunu	56	113,39			
	Ortaokul mezunu	35	125,97			
	Lise mezunu	65	176,52			
	Üniversite mezunu	89	222,53			

Analiz sonuçları, bilişsel stiller ile anne eğitim durumu arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($X^2=139,80$ $p<.05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek alan bağımsızlık bilişsel stiline sahip olan öğrencilerin annelerinin üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Bunu diğer eğitim durumunda olan anneler takip etmektedir.

Gruplar arası gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasındaki anlamlı farklara bağlı olarak ortaya çıktığı bulabilmek için grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U-testleri uygulanmıştır. Buna göre üniversite mezunu annelerin çocuklarının alan bağımsız bilişsel stil boyutuna diğer öğretim düzeyindeki annelerin öğrencilerine göre daha baskın olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların çoğunun alan bağımlı olduğu görülmektedir. Eldeki araştırma bulgusu Çakan (2003) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla farklılık göstermektedir. Çakan (2003) çalışmasında, annelerin eğitim durumuyla öğrencilerin bilişsel stil puanı arasında herhangi bir anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Bu sonucun elde edilmesinde uygulanan grubunun etkisinden bahsedilebilir. Bu nedenden dolayı annelerin eğitim durumuna göre öğrencilerin alan bağımlı ve alan bağımsız bilişsel stil boyutları değişmektedir şeklinde genellemelere gitmek yerine katılımcı gruplara göre bu durumun değişebileceğini göz önünde bulundurmak gerekmektedir.

b. “Annelerin mesleklerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Buna göre Kruskal Wallis ve Mann Whitney U-testi yapılmış ve bulgular tablo 4.5’de verilmiştir.

Tablo 4.5 Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Gizlenmiş Şekiller Grup Testinden elde ettikleri puanların anne mesleğine göre dağılımına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

		N	Sıra Ort.	sd	X^2	p	Anlamlı Fark
<i>Anne Meslek</i>	1	88	215,45	2	82,23	.000	1-2, 1-3
	2	19	200,03				
	3	194	116,96				

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin meslekleri 3 grupta toplanmıştır. Gruplama işlemi mesleğin aylık getirisi ve mezun olunan okul düzeyi temel alınarak yapılmıştır. Meslek grupları profesyonel olan meslekler (1) , profesyonel olmayan meslekler (2) ve işsizler (3) olarak belirlenmiştir. Profesyonel meslek grubu; doktor, mühendis, asker, müdür, öğretmen, eczacı vb. mesleklerden oluşmaktadır. Profesyonel olmayan meslek grubu şoför, inşaat işçisi, pazarcı, garson, sepetçi vb mesleklerden oluşmaktadır. İşsizler ise aylık bir getirisi bulunmayan, çalışmayan annelerin gruplandığı bölümdür. Buna göre çalışmaya katılan öğrencilerin annelerinin 88'i profesyonel olan, 19'u profesyonel olmayan mesleklere sahiptir. 194 annenin ise işsiz olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin bilişsel stilleri ile annelerinin meslekleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları tablo 4.5'de verilmiştir.

Analiz sonuçları, bilişsel stiller ile annelerin meslekleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($X^2=82,23$ $p<.05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek alan bağımsızlık bilişsel stiline sahip olan öğrencilerin annelerinin profesyonel meslek sahibi olanların olduğunu bunu, profesyonel olmayan ve işsiz annelerin izlediği görülmektedir.

Gruplar arası gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasındaki anlamlı farklara bağlı olarak ortaya çıktığı bulabilmek için grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U-testleri uygulanmıştır. Profesyonel meslek sahibi annelerin profesyonel olmayan meslek sahibi annelere ve işsiz annelere oranla çocuklarının daha çok alan bağımsız bilişsel stil boyutunda olduğu belirlenmiştir.

Bu bağlamda annelerin eğitim ve meslek durumlarının alan bağımsız öğrenciler yetiştirmede önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Üst meslek grubunda yer alan ebeveynlerin ve aylık geliri yüksek olan ailelerin çocuklarının gizlenmiş şekiller grup testi puanlarının daha yüksek olduğu ve alan bağımsız bilişsel stil boyutunda daha çok yer aldıkları söylenebilir.

4.5 Araştırmanın Beşinci Alt Amacı

Araştırmanın beşinci alt amacı; Öğrencilerin bilişsel stil puanları;

a. “Babaların eğitim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Buna göre Kruskal Wallis ve Mann Whitney U-testi yapılmış ve bulgular tablo 4.6’de verilmiştir.

Tablo 4.6 Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Gizlenmiş Şekiller Grup Testinden elde ettikleri puanların Baba eğitim durumuna göre dağılımına İlişkin Kruskall Wallis Testi Sonuçları

		N	Sıra ort.	sd	X^2	p
Baba Eğitim Durumu	Okuryazar değil	15	49,80	5	141.27	,000
	Okuryazar	18	52,31			
	İlkokul mezunu	47	89,64			
	Ortaokul mezunu	36	99,71			
	Lise mezunu	79	165,13			
	Üniversite mezunu	106	216,18			

Katılımcı öğrencilerin bilişsel stilleri ile babalarının eğitim durumu arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek adına yapılan Kruskall Wallis testi sonuçları tablo 4.6’da verilmiştir.

Analiz sonuçları, bilişsel stiller ile baba eğitim durumu arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($X^2=141,27$ $p<.05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek alan bağımsızlık bilişsel stiline sahip olan öğrencilerin babalarının üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Bunu diğer eğitim durumunda olan babalar takip etmektedir.

Gruplar arası gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasındaki anlamlı farklara bağlı olarak ortaya çıktığı bulabilmek için grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U-testleri uygulanmıştır. Buna göre üniversite mezunu babaların çocuklarının alan bağımsız bilişsel stil boyutuna diğer öğretim düzeyindeki babaların öğrencilerine göre daha baskın olduğu belirlenmiştir. Eldeki araştırma bulgusu Çakan (2003) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Eldeki araştırma bulgusu bu yargıyı çok kesin ve net çizgilerle ortaya koymasa da babalarının eğitim

düzeyi yüksek olan öğrencilerin, babalarının eğitim düzeyi düşük olan öğrencilerden bilişsel stil puanları açısından daha iyi performans göstermiş olduğu ve daha çok alan bağımsız bilişsel stil boyutunda yer aldığı söylenebilir.

b. "Babaların çalışma durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" şeklinde ifade edilmiştir. Buna göre Kruskal Wallis ve Mann Whitney U-testi yapılmış ve bulgular tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7 Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Gizlenmiş Şekiller Grup Testinden elde ettikleri puanların Baba iş durumuna göre dağılımına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

		N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Baba Meslek	1	114	205,70	2	72,77	.000	1-2, 1-3,
	2	166	117,16				2-3
	3	21	121,55				

*P< .005

Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının meslekleri 3 grupta toplanmıştır. Gruplama işlemi mesleğin aylık getirisi ve mezun olunan okul düzeyi temel alınarak yapılmıştır. Meslek grupları profesyonel olan meslekler (1), profesyonel olmayan meslekler (2) ve işsizler (3) olarak belirlenmiştir. Profesyonel meslek grubu; doktor, mühendis, asker, müdür, öğretmen, eczacı vb. mesleklerden oluşmaktadır. Profesyonel olmayan meslek grubu şoför, inşaat işçisi, pazarcı, garson, sepetçi vb mesleklerden oluşmaktadır. İşsizler ise aylık bir getirisi bulunmayan, çalışmayan babaların gruplandığı bölümdür. Buna göre çalışmaya katılan öğrencilerin babalarının 114’ü profesyonel olan, 166’sı profesyonel olmayan mesleklere sahiptir. 21 babanın ise işsiz olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin bilişsel stilleri ile babalarının meslekleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları tablo 4.7’de verilmiştir.

Analiz sonuçları, bilişsel stiller ile babaların meslekleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($X^2=72,77$, $p<.05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek alan bağımsızlık bilişsel stiline sahip olan öğrencilerin

babalarının profesyonel meslek sahibi olanların olduğunu bunu, profesyonel olmayan ve işsiz babaların izlediği görülmektedir.

Gruplar arası gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasındaki anlamlı farklara bağlı olarak ortaya çıktığı bulabilmek için grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U-testleri uygulanmıştır. Profesyonel meslek sahibi babaların profesyonel olmayan meslek sahibi babalara ve işsiz babalara oranla çocuklarının daha çok alan bağımsız bilişsel stil boyutunda olduğu belirlenmiştir. Ayrıca profesyonel olmayan meslek sahibi babaların çocuklarının işsizlere babalara oranla daha fazla alan bağımsız bilişsel stil boyutunda olduğu da belirlenmiştir.

Bu bağlamda babaların eğitim ve meslek durumlarının alan bağımsız öğrenciler yetiştirmede önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Üst meslek grubunda yer alan ebeveynlerin ve aylık geliri yüksek olan ailelerin çocuklarının gizlenmiş şekiller grup testi puanlarının daha yüksek olduğu ve alan bağımsız bilişsel stil boyutunda daha çok yer aldıkları söylenebilir.

4.6 Araştırmanın Altıncı Alt Amacı

Araştırmanın son alt amacı; “Öğrencilerin bilişsel stil puanları SBS puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Buna göre Kruskal Wallis ve Mann Whitney U-testi yapılmış ve bulgular tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8 Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Gizlenmiş Şekiller Grup Testinden elde ettikleri puanların SBS puanlarına göre dağılımına İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

		N	Sıra ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
SBS Puanı	1.Grup	88	241,41	2	173,61	.000	1-3, 1-2, 2-3
	2.Grup	95	155,07				
	3.Grup	118	80,29				

Öğrencilerin SBS sınavında almış oldukları puanlar 3 grupta toplanmıştır. 1.gruba SBS puanları Aydın ilinde LYS sınavında en başarılı 5 anadolu lisesine yeten öğrenciler

toplanmıştır. 2.grupta SBS puanları diğer anadolu liselerine girmeye yeterli, 3.grupta SBS puanları meslek liseleri ve genel liseler için yeterli olan öğrenciler toplanmıştır.

Analiz sonuçları, Bilişsel stil boyutunun, SBS puanları bakımından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$X^2=173,61$, $p<.05$]. Başka bir deyişle bilişsel stiller alınan SBS puanlarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. SBS puan gruplarının farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U-testleri uygulanmıştır. Buna göre 1.gruptaki öğrencilerin, 2. ve 3.gruptaki öğrencilere göre ve 2.gruptaki öğrencilerin 3.gruptaki öğrencilere göre alan bağımsız stile daha çok sahip oldukları görülmektedir.

Eldeki araştırma bulgusu Dwyer ve Moore (1995), Güven (2003), Kanadlı (2008), Çakan (2005), Altıparmak (2009), Çelik (2010), Şahin (2009) ve kısmen Murphy ve ark. (1997) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Bu bağlamda bilişsel stil boyutunun öğrencilerin akademik başarıları üzerinde anlamlı ve önemli bir etkisinin bulunduğu, alan bağımsız öğrencilerin, alan bağımlı öğrencilere oranla akademik anlamda daha başarılı olduğu söylenebilir. Öğrencilerin bilişsel stil farklarının farkındalığı ve bilişsel stil boyutları dikkate alınarak hazırlanmış öğretim programlarının, etkinliklerin ve materyallerin öğrenme – öğretme süreçlerini akademik başarı açısından olumlu etkileyebileceği düşünülmektedir.

5.BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışma ilköğretim 7.sınıf öğrencilerinin, alan bağımlılık - alan bağımsızlık bilişsel stil boyutlarının, cinsiyet, öğrenim görülen okulun sosyo - ekonomik düzeyi, anne, babalarının meslekleri ve eğitim düzeyleri, SBS puanlarına göre nasıl bir dağılım gösterdiğinin saptanmasını ve mevcut ilişkilerin ortaya çıkarılması amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya 2009-2010 Eğitim öğretim birinci dönemi içerisinde devam eden 9 farklı ilköğretim okulundan 301 7.sınıf öğrencisi katılmıştır.

5.1 Sonuçlar

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar aşağıda açıklanmıştır;

1. Çalışmaya katılan 301 öğrenciden, 211'nin alan bağımlı, 90'ının alan bağımsız bilişsel stil boyutuna sahip olduğu görülmüştür.
2. Öğrencilerin bilişsel stil puanları ile cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kızların erkeklere oranla daha çok alan bağımsız bilişsel stile sahip olduğu görülmüştür.
3. Öğrencilerin bilişsel stil puanları öğrenim görmekte oldukları okulların sosyo - ekonomik düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullar arasında üst okullar lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bir başka deyişle üst sosyo - ekonomik düzeydeki okullarda daha fazla alan bağımsız bilişsel stiline sahip öğrenci bulunmaktadır.
4. Öğrencilerin bilişsel stil puanları;
 - a. Annelerin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Üniversite mezunu annelerin çocuklarının bilişsel stil puanlarının daha yüksek olduğu ve daha çok alan bağımsızlık bilişsel stiline sahip oldukları görülmüştür.
 - b. Annelerin mesleklerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bilişsel stil puanı daha yüksek olan ve alan bağımsız

bilişsel stil boyutunda yer alan öğrencilerin annelerinin daha çok profesyonel meslek grubuna dahil olduğu görülmektedir. Profesyonel olan meslekler, profesyonel olmayan meslekler ve işsizler arasında profesyonel mesleğe sahip olan anneler lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

5. Öğrencilerin bilişsel stil puanları;

- a. Babaların eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Üniversite mezunu babaların çocuklarının bilişsel stil puanlarının daha yüksek olduğu ve daha çok alan bağımsızlık bilişsel stiline sahip oldukları görülmüştür
- b. Babaların mesleklerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bilişsel stil puanı daha yüksek olan ve alan bağımsız bilişsel stil boyutunda yer alan öğrencilerin babalarının daha çok profesyonel meslek grubuna dahil olduğu görülmektedir. Profesyonel olan meslekler, profesyonel olmayan meslekler ve işsizler arasında profesyonel mesleğe sahip olan babalar lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

6. Öğrencilerin bilişsel stil puanları SBS puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre 1.grup (500-450) puan almış öğrencilerin, 2. (449-360) ve 3.grupta (359 ve altı) puan almış öğrencilere göre ve 2.grupta puan almış öğrencilerin 3.grupta almış öğrencilere göre bilişsel stil puanlarının daha yüksek olduğu ve alan bağımsız stile daha çok sahip oldukları görülmüştür.

Sonuç olarak araştırmada yer alan 7. Sınıf öğrencilerinin daha çok alan bağımlı olduğu, kız öğrencilerin alan bağımsız olduğu, alan bağımsız öğrencilerin daha başarılı olduğu ve üst sosyo ekonomik düzeyde ki okullarda öğrenim gördükleri, anne - baba eğitim düzeylerinin daha yüksek olduğu ve daha profesyonel mesleklere sahip oldukları ortaya konulmuştur. Buna göre öğrencilerin alan bağımsız olmaları durumunda başarı düzeylerinin arttığı söylenebilir.

5.2 Öneriler

Gerçekleştirilen bu araştırmanın ortaya koyduğu bulgular doğrultusunda şu öneriler getirilmiştir;

5.2.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Birey ve okul bazında, alan bağımlılık ve alan bağımsızlık bilişsel stil boyutlarına göre hazırlanmış öğretim programlarının, etkinliklerin ve kullanılan materyallerin öğrenme – öğretme süreçlerini akademik başarılarını olumlu etkileyebilir.
- Öğrencilerin bilişsel stilleri hakkında bilgilerinin olmasının, onların derslere ve ders çalışmaya yönelik olumlu tutumlar sergilemelerine, daha verimli bir şekilde ders çalışmalarına neden olacağı ve akademik başarılarını arttıracığı düşünülmektedir.
- Araştırma bulgularına göre anne - baba eğitim durumları ve meslekleri öğrencilerin bilişsel stil boyutunu etkilemektedir. Düzenlenecek olan anne - baba eğitimi seminerlerinde bu nokta vurgulanarak bireylerin bilişsel gelişim sürecine olan etkisi anne ve babalara açıklanabilir, öğrenci - veli çatışmalarını en aza indirebilir.

5.2.2 Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Bilişsel stiller ve bilişsel stil boyutlarıyla ilgili farklı eğitim düzeylerinde araştırmaların yapılmasında yarar vardır.
- Öğretmenlere bilişsel stiller ve bireysel farklılıklar konusunda hizmet içi eğitim verilmesi, okuldaki öğrenme – öğretme süreçlerini olumlu etkileyebilir.
- Alan bağımlılık- alan bağımsızlık bilişsel stil boyutları dışında kalan Girişkenlik – Yansıtmacılık, Düzleştirmeçilik – Keskinleştirmeçilik boyutlarının başka araştırmalarda incelenmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akbulut, E. (2006). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerin Düşünme Stil Profilleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi, *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi* 26-28 Nisan, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi: Denizli.
- Altıparmak, M. (2009). Alan Bağımlı ve Alan Bağımsız Bilişsel Stillere Sahip Öğrencilerin Kuvvet Ve Hareket Konularındaki Başarıları İle Başarıyı Ölçmek İçin Kullanılan Testlerin İçeriği Ve Formatı Arasındaki İlişkinin Araştırılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Altun, A. (2003). Öğretmen Adaylarının Bilişsel Stilleri ile Bilgisayara Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology* 2 (1), 56- 62.
- Aşkar, P. ve Akkoyunlu, B. (1993). Kolb öğrenme Stili Envanteri, *Eğitim ve Bilim*, 17 (87), 37-47.
- Ataizi, M. (1999). Bilgisayar Destekli Durumlu Öğrenmede Bilişsel Biçim ve İçeriğin Gerçeklik Düzeyinin Sorun Çözme Becerilerinin Gelişimine Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Eskişehir.
- Atasoy, B. (2004). Bilgisayar Destekli Öğretim Ortamlarında Farklı Bilişsel Stillere Sahip Öğrencilerin Öğrenme Stratejilerini Kullanma Durumlarının Akademik Başarılarına Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Bacanlı, H. (2003). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.

- Barry, S. (1989). Impulsive and Reflective Children: Significance of Conceptual Tempo, *Journal of Personality*, 118 – 128.
- Başbüyük, A. (2004). Matematik Öğretmenlerinin Dikkate Alabilecekleri Öğrenme Stilleri: Mccarthy Modeli, *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı 163. Erişim Adresi: http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/163/editor.htm Erişim Tarihi: 02.08.2011.
- Bilgin İ. ve Durmuş, S. (2003). Öğrenme Stilleri ve Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3 (2), 381-300.
- Buluş, M. (2005). İlköğretim Bölümü Öğrencilerinin Düşünme Stilleri Profili Açısından İncelenmesi, *Ege Eğitim Dergisi*, 1 (6), 1-24.
- Buzan, T. (2010). *Aklını Kullan*, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Buzan, T. ve Buzan B. (2011). *Zihin Haritaları*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Çakan, M. (2002). Bilişsel Stil ile Zekâ Kavramlarının Öğrenci Başarısı Açısından İrdelenmesi ve Taşıdıkları Önem. *Eğitim Araştırmaları*, 8, 86-95.
- Çakan, M. (2003). Cross-Cultural Aspect of the Group Embedded figures Test: Norms for Turkish Eighth Graders, *Perceptual and Motor Skills*, 97, 499-509.
- Çakan, M. (2005). Bilişsel Stilleri İle Yabancı Dil Başarısı Arasındaki İlişki: 8.Sınıf Fransızca Örneği, *İlköğretim Online*, 4 (1), 53-61.
- Canbolat, N. (2011). Matematik Öğretmen Adaylarının Teknolojik Pedagojik Alan Bilgileri İle Düşünme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Konya.

- Çatalbaş, E. (2006). Lise Öğrencilerinin Düşünme Stillerinin Akademik Başarı ve Ders Tutumları Arasındaki İlişki, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Çelik, T. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Bilişsel Stil ve Öğrenme Stillerinin Farklı Ölçme Formatlarından Aldıkları Puanlara Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bolu.
- Demirel, Ö.(2008). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Dinçer, B. (2009). Öğretmen Adaylarının Düşünme Stilleri Profillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Aydın.
- Dunn, R. (1993). Learning Styles of Multiculturally Diverse. *Emergency Librarian*, 20 (4), 24-32.
- Duru, E. (2004). Düşünme Stilleri: Kavramsal ve Kuramsal Çerçeve. *Eğitim Araştırmaları Dergisi (Eurasian Journal of Educational Research)*. 14, 171-186.
- Dwyer, F. M., & Moore, D. M. (1995). Effect of color coding and test type (visual/ Verbal) on students identified as possessing different field dependence level, ERIC Document No. Ed 380 078.
- Erden, M ve Akman, Y. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erden, M. ve Altun, S. (2006). *Öğrenme Stilleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Erdoğan, Ş. (2008). Fizik Derslerindeki Başarılı ve Başarısız Öğrencilerin Öğrenme Ve Düşünme Stillerinin Karşılaştırılması, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Konya.

- Eski, R. (1980). Psikolojik Ayrışıklık, Genel Yetenek, Akademik Başarı Değişkenleri Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Fer, S. (2005). Aday Öğretmenlerin Düşünme Stilleri Nedir?. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özet Kitabı. c.1., Denizli.
- Fidan, N. (1986). *Okulda Öğrenme ve Öğretme: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Gargallo, B. (1993). Basic Variables in Reflection – Impulsivity: A Training Program to Increase Reflectivity. *European Journal of Psychology of Education*, 8 (2), 151 - 167.
- Gencel, E. İ. (2007). Kolb'un Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı Öğrenme Stilleri Envanteri-III'ü Türkçeye Uyarlama Çalışması, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (9) 2, 120-139.
- Gencel İ. E. ve Saracaloğlu, A. S. (2009). Öğrencilerin Öğrenme Stilleri İle Sosyal Bilgiler Programının Hedeflerine Erişi Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Milli Eğitim Dergisi*, 38 (183), 330-348.
- Güven, B. (2003). İlköğretim 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Alan Bağımlılık – Alan Bağımsızlık Bilişsel Stil Boyutlarına Uygun Olarak Hazırlanan Öğretim Etkinliklerinin Akademik Başarı ve Tutumlar Üzerindeki Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir.
- Güven, B. (2007). Öğretimde Bireysel Farklılıklara Bakış: Bilişsel Stiller. *Edu* 7, 2 (2), 21-39.
- Güven, Y. (2000). *Erken Çocukluk Döneminde Sezgisel Düşünme ve Matematik*. İstanbul: Ya-Pa Yayıncılık.

- Hasırcı, Ö. (2006). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri: Çukurova Üniversitesi Örneği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 2 (1), 15- 25.
- Horzum, M. B., Alper, A. (2006). Fen Bilgisi Dersinde Olaya Dayalı Öğrenme Yöntemi, Bilişsel Stilin ve Cinsiyetin Öğrenci Başarısına Etkisi Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 39 (2) 151-175.
- İçigen, T. E., (2008). Takım Üyelerinin Bilişsel Stillerinin Takım Performansı Üzerindeki Etkileri: Konaklama İşletmelerinde Bir Araştırma, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Antalya.
- Kagan, J. ve Messick, F. (1976). Group Embedded Figures Test: Normative Data For Male Automative Mechanical Apprentice Tradesman, Preceptual and Motor Skills, 60, 803-806.
- Kanadlı, S. (2008). Lise 10. Sınıf Öğrencilerinin Bilişsel Stilleri Arasındaki Farklılıkların Akademik Başarı, Eğitimsel Uzmanlaşma Alanı Ve Cinsiyet Açısından İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü: Gaziantep.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım.
- Kılıç, E. (2002). Baskın öğrenme Stilinin Öğrenme Etkinlikleri Tercihi ve Akademik Başarıya Etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1 (2), 1-15.
- Koçak, T. (2007). İlköğretim 6. 7. 8. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Gaziantep İli Merkez İlçeleri Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Gaziantep.
- Murphy, H. J., Casey, B., Day, D. A., and Young, J. D. (1997). Scores on the Group Embedded Figures Test by undergraduates in information management. *Perceptual and Motor Skills*, 84, 1135-1138.

- Reed, S. (2007). *Cognition Theory and Applications*. Belmont/USA: Thomson Wadsworth.
- Riding, R. J. ve Cheema I.(1991). Cognitive Styles an Overview and Integration. *Educational Psychology*, 11, 193-215.
- Riding, R., ve Agrell, T. (1997). The effect of cognitive style and cognitive skills on school subject performance. *Educational Studies*, 23, 311-323.
- Saracaloğlu, A.S., Yenice, N. ve Karasakaloğlu, N. (2008) Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Düşünme Stilllerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması.
- Sternberg, R. J. (1997). *Thinking Styles*. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R.J., Zhang, L. F. (2001). *Perspective on Thinking, Learning and Cognitive Styles*, London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Summerville, J. (1999). Role of Awareness of Cognitive Style in Hypermedia, *International Journal of Educational Technology*, 1(1) Erişim Adresi: <http://smi.curtin.edu.au/ijet/v1n1/summerville/> Erişim Tarihi: 09.07.2010.
- Sünbül, A., M. (2004). Düşünme Stilleri Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği, *Eğitim ve Bilim*, 29 (132), 25-42.
- Şahin, D. (2009). İlköğretim 5. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Alan Bağımlılık Alan Bağımsızlık Bilişsel Stil Boyutlarına Göre Hazırlanan Öğretim Etkinliklerinin Akademik Başarı ve Tutumlar Üzerindeki Etkisi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Şimşek, A. (2004). Öğrenme Biçimi. Kuzgun, Y. ve Deryakulu, D. (Ed.) *Eğitimde Bireysel Farklılıklar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

TDK Büyük Türkçe Sözlük (2009), Erişim Adresi:
<http://tdkterim.gov.tr/bts/?kategori=veritbn&kelimesec=104744>, Erişim
 Tarihi: 05.06.2009.

Usta, A. (2006). İlköğretim Fen Bilgisi Derslerinde Öğrenme Stillerine Dayalı Öğretim Etkinliklerinin Öğrenci Erişi ve Tutumlara Etkisi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.

Ülgen, G. (1997). *Eğitim Psikolojisi Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar*. İstanbul: Alkım Yayınevi.

Yıldırım, N. (2007). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlikleri İle Öğrenme Stillerine İlişkin Bir Araştırma (Tokat İli Örneği), Yayımlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Malatya.

Zhang, L. F. (2000). Relationship between thinking styles inventory and study process Questionnaire Personality and Individual Differences, 29, 841-856.

Zhang, L. F. (2002). Thinking Styles: their relationships with modes of thinking and academic performance, *Educational Psychology*, 22 (3), 331-348.

Zhang, L. F., Huang J. (2001). Thinking Style and Five Factor Model of Personality, *European Journal of Personality*, 15, 465-476.

Witkin, H. A., Moore, C. A., Goodenough, D. R. and Cox, P. W. (1977). Field - dependent and field - independent cognitive styles and their educational implications. *Review of Educational Research*, 47, 1-68.

EKLER**Ek 1: Araştırma İzni**

T.C.
AYDIN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.09.00.06/ 29.04.2010* 16061

AYDIN

KONU : İzin

VALİLİK MAKAMINA

AYDIN

Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğünün 08/03/2010 gün ve 1578 sayılı yazılarında; Üniversitenin Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi M. Kazım CANDAR'ın, " İlköğretim Öğretmen ve Öğrencilerinin Bilişsel Stilleri" başlıklı çalışması için, İlimiz Merkez İlçe İlköğretim Okullarında anket uygulaması yapma isteği belirtilmektedir.

Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi M. Kazım CANDAR'ın, " İlköğretim Öğretmen ve Öğrencilerinin Bilişsel Stilleri" başlıklı çalışması için, İlimiz Merkez İlçe İlköğretim Okullarında anket uygulaması yapması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.


Ertuğrul DINDAR
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
29.04/2010

Alp ASLANARGUN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek 2: Öğrenci Bilgi Formu

Sevgili Öğrenciler; Bu anket kendiniz, okulunuz, sınıfınız ve aileniz hakkında ne düşündüğünüz ve neler hissettiğinizle ilgili görüşlerinizi belirlemek amacı ile hazırlanmıştır. Anketle toplayacağımız bilgiler, yalnızca araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacaktır. Anketteki soruları lütfen içtenlikle yanıtlayınız ve **hiçbir soruyu yanıtızsız bırakmayınız. Katılımlarınız için teşekkürler.**

Mehmet Kazım CANDAR
Güzelhisar İlköğretim Okulu Bilişim Teknolojileri Öğrt.

1. Adınız Soyadınız:
2. Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek
3. Yaşınız:
4. Okuldaki başarı durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz?
 1. Çok Başarılı ()
 2. Başarılı ()
 3. Ortalamaya yakın bir başarı ()
 4. Başarısız ()
 5. Çok başarısız ()
5. Bir Dershaneye gidiyor musunuz? () Evet () Hayır
6. Kendiniz hangi derslerde daha başarılı buluyorsunuz?(Yalnız birini seçiniz)

() Sözel (Türkçe, Sosyal Bilgiler, Tarih vb.)

() Sayısal (Matematik, Fen ve Tek vb.)
7. 6.Sınıfta girdiğiniz SBS puanınız nedir?
8. Annenizin ve babanızın eğitim durumu nedir?

	Anne	Baba
a) Okur yazar değil.....	()	()
b) Okur yazar.....	()	()
c) İlkokul Mezunu.....	()	()
d) Ortaokul Mezunu.....	()	()
e) Lise Mezunu.....	()	()
f) Üniversite Mezunu.....	()	()
9. Babanız Çalışıyor mu? () Evet () Hayır () Emekli
10. Babanızın Mesleği Nedir?
11. Anneniz Çalışıyor mu? () Evet () Hayır () Emekli
12. Annenizin Mesleği Nedir?
13. Ailenizin aylık geliri ortalama olarak ne kadardır?

() 0 – 576TL () 576 – 1000 TL () 1001 – 1500 TL () 1501 – 2000 TL

() 2001 – 3000 TL () 3001 – 4000 TL () 4001 – 5000 TL () 5001 TL üzeri
14. Evinizde bilgisayarınız var mı? () Evet () Hayır
15. İnternet bağlantınız var mı? () Evet () Hayır
16. Bilgisayarı kullanma sıklığınız nedir)

Her gün, sürekli (),	Haftada birkaç gün (),	Haftada birkaç saat (),
Ayda birkaç gün (),	Ayda birkaç saat (),	Hiç kullanmıyorum (),

Ek 3: Gizlenmiş Şekiller Grup Testi

GİZLENMİŞ ŞEKİLLER GRUP TESTİ

Geliştirenler: Philip K.Oltman, Evelyn Raskin ve A.Witkin

Türkçeye ilk çeviren: Güler OKMAN

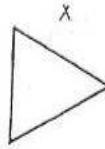
Adı Soyadı:

Cinsiyet:

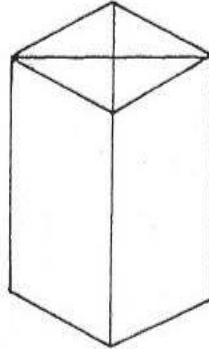
Tarih :

Doğum Tarihi:

AÇIKLAMA: Bu test sizin karmaşık bir şekil içinde gizlenmiş basit bir şekli bulma yeteneğinizi ölçmektedir. Örnek olarak aşağıda "X" diye adlandırılmış basit bir şekil verilmiştir.



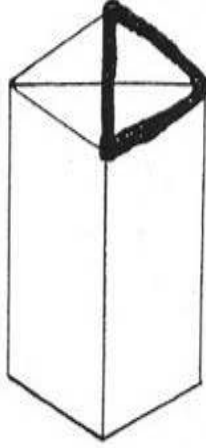
Bu basit şekil aşağıdaki karmaşık şekil içinde gizlenmiştir:



Sizden istenen, "X" adlı bu basit şekli karmaşık şeklin içinde bulup kalemle üzerinden çizmektir. Unutmayın, basit şekil karmaşık şeklin içinde AYNI BÜYÜKLÜKTE, AYNI BİÇİMDE ve AYNI YÖNE DÖNÜK olarak bulunmaktadır.

Çizme işini bitirince sayfayı çevirip doğru çözümle karşılaştı-
rınız.

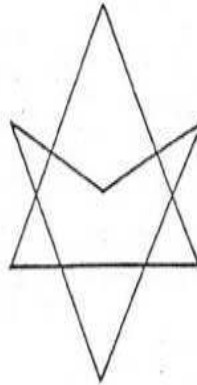
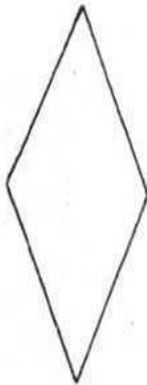
Karmaşık şekil üzerinde basit şeklin çizilerek işaretlenmiş olduğu aşağıdaki çözüm doğrudur.



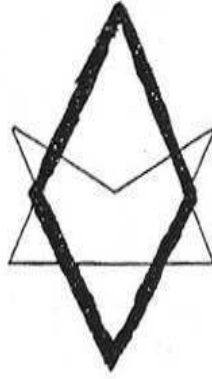
Gördüğünüz gibi, doğru şekil sağ üstteki üçgendir. Sol üstteki üçgen basit şekle benzese de ters yöne dönük olduğundan yanlıştır

Şimdi aşağıdaki örneği deneyiniz. "Y" işaretli basit şekli sağ alttaki karmaşık şekil içinde bulup kalemle üzerini çiziniz.

Y



Kendi çözümünüzü karşı sayfadaki doğru çözümle karşılaştırınız.



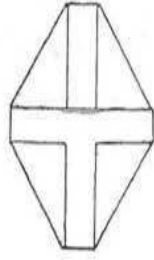
Testin bundan sonrasında yukarıdaki örneklere benzer problemler bulunmaktadır. Her sayfada karmaşık bir şekil ve onun içinde gizlenmiş olan basit şekli belirten bir harf göreceksiniz. Her problemde, karmaşık şekil içinde bulmanız gereken basit şekli görmek için bu kitapçığın ARKA KAPAĞINA bakınız. Sonra tekrar karmaşık şekle dönerek, onun içinde sabit şekli bulup kalemle üzerini çizersiniz.

Şu noktalara dikkat ediniz:

1. Basit şekillere istediğiniz kadar bakabilirsiniz.
2. YAPTIĞINIZ HER YANLIŞI SİLİNİZ.
3. Problemleri sırayla yapınız. Çok zor durumda kalmadıkça kesinlikle hiçbir problemi atlamayınız.
4. Her problem için karmaşık şeklin üzerine YALNIZ BİR TANE BASİT ŞEKİL çizersiniz.
Birden fazla basit şekil görebilirsiniz ama bunlardan sadece birinin üzerini çizersiniz.
5. Her seferinde, basit şekil arka kapaktaki görünüşüyle AYNI BÜYÜKLÜKTE, AYNI BİÇİMDE ve AYNI YÖNE DÖNÜK olarak karmaşık şeklin içinde bulunmaktadır.

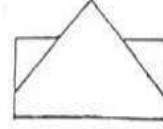
Size söylenmeden sayfayı çevirmeyiniz.

1



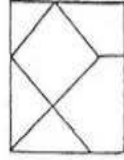
Basit Şekil "E" yi bulunuz.

2



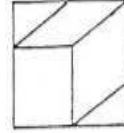
Basit Şekil "G" yi bulunuz.

3



Basit Şekil "D" yi bulunuz.

4



Basit Şekil "E" yi bulunuz.

5



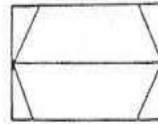
Basit Şekil "C" yi bulunuz.

6



Basit Şekil "F" yi bulunuz.

7

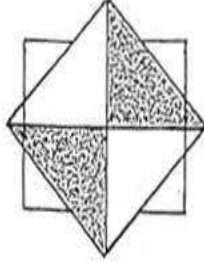


Basit Şekil "A" yi bulunuz.

DURUNUZ.

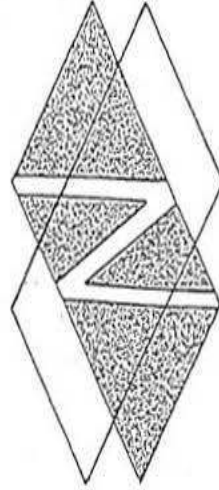
Bundan sonra ne yapacağınız
söyleninceye kadar bekleyiniz.

1



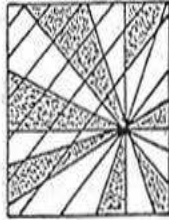
Basit Şekil "G" yi bulunuz.

2



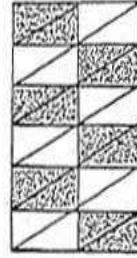
Basit Şekil "A" yi bulunuz.

3



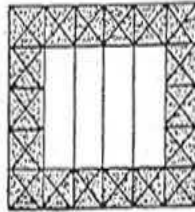
Basit Şekil "G" yi bulunuz.

4

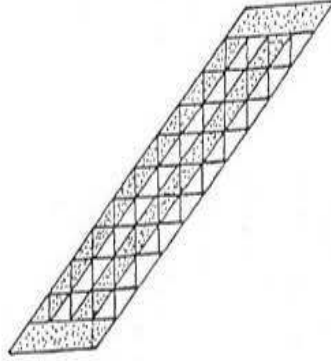


Basit Şekil "E" yi bulunuz.

5

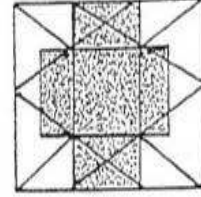


Basit Şekil "B" yi bulunuz.



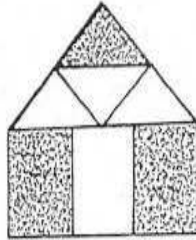
Basit Şekil "C" yi bulunuz.

7



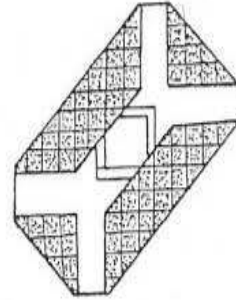
Basit Şekil "E" yi bulunuz.

8



Basit Şekil "D" yi bulunuz.

9

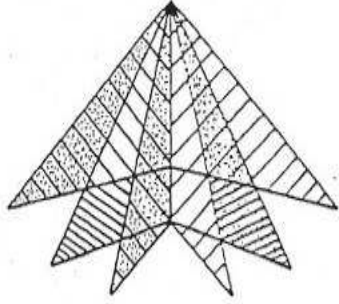


Basit Şekil "H" yi bulunuz.

DURUNUZ

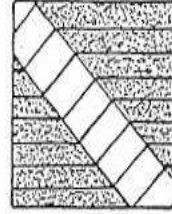
Bundan sonra ne yapacağınız
söyleninceye kadar bekleyiniz

1



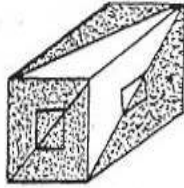
Basit Şekil "F" yi bulunuz.

2



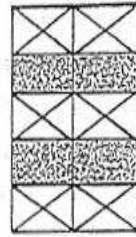
Basit Şekil "G" yi bulunuz.

3



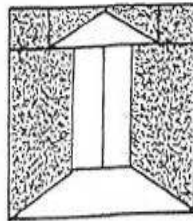
Basit Şekil "C" yi bulunuz.

4



Basit Şekil "E" yi bulunuz.

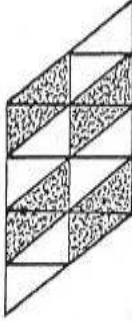
5



Basit Şekil "B" yi bulunuz.

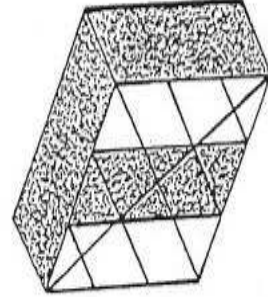
Öbür sayfaya geçiniz.

6



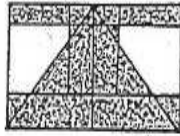
Basit Şekil "E" yi bulunuz.

7



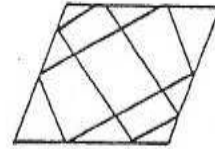
Basit Şekil "A" yi bulunuz.

8



Basit Şekil "C" yi bulunuz.

9



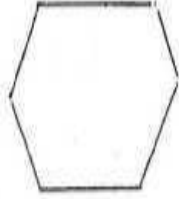
Basit Şekil "A"yı bulunuz.

DURUNUZ

Sundan sonra ne yapacağınız
söyleninceye kadar bekleyiniz

BASİT ŞEKİLLER

A



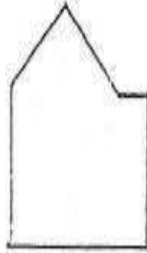
B



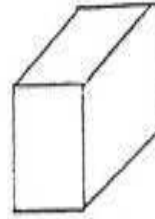
C



D



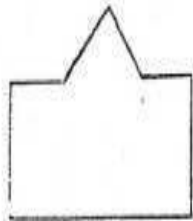
E



F



G



H



Ek 4: Net Ölçme Programı

Sınav Raporlama

Sıralama Liste

İl Seçiniz : AYDIN

Sınav Seçiniz : Performans Değerlendirme Sınavı-1

Sınıf : 7. Sınıflar

Puan Türü : SBS Puan

İlçe Seçiniz : MERKEZ

Bölge Seçiniz : Tüm Bölge

Raporla Kapat

Başlık :

Raporlanacak Okullarımız

Okullarımız :

009826-Özel Aydın Bahçeşehir İlköğretim Okulu
 254100-Inönü İlköğretim Okulu
 311933-Efele İlköğretim Okulu
 312473-Osman Yozgatlı İlköğretim Okulu
 312485-Ekrem Çiğci İlköğretim Okulu
 312507-Gazipaşa İlköğretim Okulu
 365768-Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
 379123-Dr. fevzi-mürüvet Uğuroğlu İlköğretim Okulu
 379172-Hacı Celal Oto İlköğretim Okulu
 394187-Gazi Mustafa Kemal İlköğretim Okulu
 396390-Hacı Lutfiye Atay İlköğretim Okulu
 421315-Yahya Kemal Beyatlı İlköğretim Okulu
 421435-60. yıl İlköğretim Okulu
 421592-Yörük Ali Efe İlköğretim Okulu
 422191-Hürriyet İlköğretim Okulu
 422250-Baltaköy Hacı İbrahim Akdemir İlköğ. Okulu
 423255-Halide Hatun İlköğretim Okulu
 423302-Zafer İlköğretim Okulu
 760997-Nahit Mentеше İlköğretim Okulu
 817839-Merkez 75. yıl Vali Muharrem Göktaşoğlu İlköğretim Oku
 869831-Mustafa Kiriş İlköğretim Okulu
 874400-Avukat Cevat Akdemir İlköğretim Okulu
 886438-Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu
 954862-Ticaret Odası İlköğretim Okulu

Durum

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Mehmet Kazım CANDAR

Doğum Yeri ve Tarihi : AYDIN / 05.06.1984

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi,
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü
BÖTE (2007)

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İş Deneyimi

Stajlar : Balıkesir Ali Hikmet Paşa İlköğretim Okulu (2006)

Çalıştığı Kurumlar : Güzelhisar İlköğretim Okulu (2007- ... / Aydın)

İletişim

E-posta Adresi : mkazimcandar@gmail.com

Tarih : Temmuz / 2012