

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BÜRO YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

MESLEK LİSELERİNİN BÜRO YÖNETİMİ ALANINDA
ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİNİN
AKADEMİK BAŞARILARINA ETKİSİ
(Ankara İli Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Zeynep YAVUZ

Ankara
Şubat, 2014

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BÜRO YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

MESLEK LİSELERİNİN BÜRO YÖNETİMİ ALANINDA
ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİNİN
AKADEMİK BAŞARILARINA ETKİSİ
(Ankara İli Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeynep YAVUZ

Danışman: Prof. Dr. Burhan ÇİL

Ankara

Şubat, 2014

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Zeynep YAVUZ'un "Meslek Liselerinin Büro Yönetimi Alanında Öğrenim Gören Öğrencilerin Öğrenme Stillерinin Akademik Başarılarına Etkisi" başlıklı tezi 25/02/2014 tarihinde, jürimiz tarafından Büro Yönetimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı): Prof. Dr. Burhan ÇİL

.....

Üye : Prof. Dr. Dilaver TENGİLİMOĞLU

.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Hakan KOÇ

.....

ÖNSÖZ

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Büro Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalında hazırlanan bu araştırma, büro yönetimi alanında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerinin akademik başarılarına olan etkisinin belirlenmesini amaçlamaktadır.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın amacına, önemine, varsayımlara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmektedir. İkinci bölümde öğrenme ve öğrenme stilleri konusunda kütüphane araştırmalarına, üçüncü bölümde ise araştırmanın yöntemine yer verilmektedir. Dördüncü bölümde yapılan uygulama ile edinilen verilerle yapılan istatistiksel analiz sonucunda ulaşılan bulgulara ve bunların yorumlanmasına yer verilirken beşinci yani son bölümde ise, araştırmanın sonuçlarına ve önerilere yer verilmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen sonuçların eğitim-öğretim ortamının daha verimli bir hale getirilmesinde katkı sağlamasını diliyorum.

Araştırmam süresince bilimsel düşünce ve tavsiyeleriyle bana rehberlik eden ve yardımını esirgemeyen danışman hocam Prof. Dr. Burhan ÇİL'e, araştırmanın yapıldığı okullardaki tüm öğretmen ve idarecilere, araştırmaya katılan tüm öğrencilere ve hayatımın her döneminde bana destek olan aileme, sonsuz teşekkür ederim.

Zeynep YAVUZ

ÖZET

MESLEK LİSELERİNİN BÜRO YÖNETİMİ ALANINDA ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİNİN AKADEMİK BAŞARILARINA ETKİSİ

YAVUZ, Zeynep

Yüksek Lisans, Büro Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Burhan ÇİL

Şubat – 2014, 73 Sayfa

Araştırmanın amacı büro yönetimi alanında öğrenim gören meslek lisesi öğrencilerinin öğrenme stillerinin akademik başarılarına olan etkisinin incelenmesidir. Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Bunlar; giriş, kavramsal çerçeve, yöntem, bulgular ve yorum ile sonuç ve öneriler şeklindedir.

Araştırmanın evrenini 2012-2013 eğitim öğretim yılında Ankara ilindeki Meslek Liselerinde Büro Yönetimi alanında öğrenim gören 1536 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem grubu ise bu öğrenciler arasından basit tesadüfi örnekleme metoduyla seçilen 425 öğrencidir.

Araştırmada öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek amacıyla Kolb tarafından 1984 yılında geliştirilen “Öğrenme Stilleri Envanteri” kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından Kişisel Bilgi Formu hazırlanmıştır. Öğrencilerin akademik başarılarını belirlemek için ise 9., 10. ve 11. Sınıf not ortalamaları kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 21.0 programı yardımıyla istatistiksel teknikler kullanılarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin %43,5’inin Değiştiren, %12,0’inin Özümseyen, %18,6’sının Ayırıştırıcı ve %25,9’unun Yerleştiren Öğrenme Stiline sahip

oldukları belirlenmiştir. Öğrenme stilleri ile akademik başarı puanları arasında ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Öğrencilerin öğrenme stillerine uygun bir öğretim hizmeti öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırarak, daha verimli bir öğrenme ortamının oluşturulmasına katkı sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Büro Yönetimi, Öğrenme stilleri, Akademik Başarı

ABSTRACT

IMPACT ON THE ACADEMIC ACHIEVEMENT OF VOCATIONAL HIGH SCHOOL STUDENTS' LEARNING STYLES IN THE AREA OF OFFICE MANAGEMENT

YAVUZ, Zeynep

Master's, Office Management Education

Thesis Adviser : Prof. Dr. Burhan ÇİL

February – 2014, 73 Pages

The aim of the survey is to analyze the impact on the academic achievement of vocational high school students' learning styles in the area of office management. The survey consists of five sections. These sections are introduction, conceptual framework, method, findings and interpretations, conclusions and recommendations.

The scope of the survey is 1536 vocational high school students in the area of office management in Ankara. Sample group consists of 425 students selected from these students with the simple random sampling method.

Learning Styles Inventory, developed by Kolb in 1984, is used in the survey to determine the students' learning styles. Additionally, Personal Data Sheet is prepared by the surveyor to determine the students' demographic variables. Students' grade point averages (GPA) in ninth, tenth and eleventh grade are used to determine the students' academic achievement. The data obtained from the study is analyzed and interpreted by using statistical techniques with the help of SPSS 21.0 software.

As a result of the research it is determined that students' 43.5 percent have diverger learning style, 12.0 percent have assimilator learning style, 18.6 percent have converger learning style and 25.9 have accomodator learning style. A significant difference is not found between learning styles and academic achievement.

An appropriate educational services to students' learning styles, facilitating their learning will contribute to the creation of a more efficient learning environment.

Keywords: Office Management, Learning Styles, Academic Achievement

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER LİSTESİ.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
KISALTMALAR LİSTESİ	xiii

BÖLÜM I

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Büro Yönetimi ve Sekreterlik Eğitimi	4
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.6. Tanımlar ve Kısaltmalar.....	6

BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. Öğrenme.....	8
2.2. Öğrenme Stili	10
2.3. Eğitim-Öğretimde Öğrenme Stilinin Önemi	11
2.4. Öğrenme Stili Modellerinin Sınıflandırılması	13
2.5. Öğrenme Stili Modelleri	16
2.5.1. Kolb Öğrenme Stili (ELT)	17

2.5.2. Gregorc Öğrenme Stilleri	23
2.5.3. Dunn Öğrenme Stili	27
2.5.4. Jung Öğrenme Tipi Modeli	30
2.5.5. Honey ve Mumford Öğrenme Stili	32
2.5.6. Grasha ve Reichmann Öğrenme Stili Modeli	33
2.5.7. Felder ve Silvermann Öğrenme Stili Modeli	34
2.6. Öğrenme Stilleri İle İlgili Yapılmış Araştırmalar	35

BÖLÜM III

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

3.1. Araştırmanın Modeli	41
3.2. Evren ve Örneklem	41
3.3. Verilerin Toplanması	42
3.4. Verilerin Analizi	42

IV. BÖLÜM

4. ARAŞTIRMANIN BULGULARI VE YORUM

4.1. Demografik Değişkenlerin Frekans ve Yüzde Değerleri	44
4.2. Hipotez Testleri	48
4.2.1. Araştırmanın Birinci Problemine Ait Bulgular	48
4.2.2. Araştırmanın İkinci Problemine Ait Bulgular	49
4.2.3. Araştırmanın Üçüncü Problemine Ait Bulgular	50
4.2.4. Araştırmanın Dördüncü Problemine Ait Bulgular	51
4.2.5. Araştırmanın Beşinci Problemine Ait Bulgular	53
4.2.6. Araştırmanın Altıncı Problemine Ait Bulgular	54
4.2.7. Araştırmanın Yedinci Problemine Ait Bulgular	55
4.2.8. Araştırmanın Sekizinci Problemine Ait Bulgular	56

V. BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar	60
5.2. neriler	62
KAYNAKÇA	63
EK-1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU	70
EK- 2 KOLB ÖĞRENME STİLLERİ ENVANTERİ	71

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Öğrenme Stillерinin Sınıflandırılması	15
Tablo 2. Gregorc Modeline Göre Öğrencilerin Tercih Ettikleri Öğretim Yaklaşımlarına Örnekler	26
Tablo 3. Jung'un Karakter Tipleri	31
Tablo 4. Cinsiyet Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	44
Tablo 5. Sınıf Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	44
Tablo 6. Anne Eğitim Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	45
Tablo 7. Baba Eğitim Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	45
Tablo 8. Anne Meslek Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	46
Tablo 9. Baba Meslek Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	46
Tablo 10. Cinsiyete Göre Akademik Başarı Ortalaması	47
Tablo 11. Sınıf Değişkenine Göre Akademik Başarı Ortalaması	47
Tablo 12. Öğrenme Stilleri İle Akademik Başarı Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Korelasyon Katsayısı Anlamlılık Testi	48
Tablo 13. Öğrenme Stili Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi	49
Tablo 14. Öğrenme Stili Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	50
Tablo 15. Öğrenme Stili Puanlarının Aile Gelir Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	51
Tablo 16. Değiştiren ve Ayrıştıran Öğrenme Stili Puanlarının Aile Gelir Düzeyine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Sonuçları	52
Tablo 17. Öğrenme Stili Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	53

Tablo 18. Öğrenme Stili Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	54
Tablo 19. Öğrenme Stili Puanlarının Anne Meslek Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	55
Tablo 20. Öğrenme Stili Puanlarının Baba Meslek Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	56
Tablo 21. Değiştiren Öğrenme Stili Puanlarının Baba Meslek Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc LSD Testi Sonuçları.....	57
Tablo 22. Ayırıştırın Öğrenme Stili Puanlarının Baba Meslek Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc LSD Testi Sonuçları.....	58

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Curry Öğrenme Stillerinin Soğan Halkası Modeli	14
Şekil 2.2: Kolb'un Öğrenme Stili Modeli	18
Şekil 2.3: Kolb'un Yaşantısal Öğrenme Modeli	21
Şekil 2.4: Kolb'un Öğrenme stilleri	22
Şekil 2.5: Gregorc'un Öğrenme Stilleri Modeli	24

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ELT: Deneysel Öğrenme Teorisi

LSD: En Küçük Önemli Fark testi

ANOVA: Tek Yönlü Varyans Analizi

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, problem cümlesi ve alt problemleri, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Öğrenme tüm canlılar için vazgeçilmeyen bir süreçtir. İnsanların da her türlü faaliyetleri çok büyük bir oranda öğrenme sürecinin etkisi altındadır. Diğer canlılara nazaran öğrenmede daha başarılı olan insan, öğrenme yeteneği ile olayları daha iyi anlamaya, nesnelere daha iyi algılamaya ve problemlerini daha iyi çözmeye başlamıştır (Başaran, 2006).

Günümüzde öğrenmenin ne olduğu konusunda birçok tanım ve düşünce yer almaktadır. “Kolb’a göre öğrenme somut yaşantılardan yansıtıcı gözlemlere, soyut kavramsallaştırmalardan aktif uygulamalara uzanan bir süreçtir” (Kural, 2009:1).

Bacanlı (1998) ise öğrenmeyi, tekrar ya da yaşantı yoluyla organizmanın davranışlarında meydana gelen oldukça kalıcı/sürekli değişimler şeklinde tanımlamıştır (Akt. Ekici, 2003:8). Bu tanımda öğrenmeyle ilgili üç temel öge vurgulanmıştır. Birincisi, öğrenmenin tekrar ya da yaşantıyla oluşması, ikincisi öğrenilen davranışın kalıcı olması yani süreklilik göstermesi, üçüncüsü ise bir davranış değişikliğinin meydana gelmesidir.

Baymur (1986) psikoloji kuramlarına göre çocukların ilk öğrenmelerini aileden aldıklarını ve ailede alınan ilköğrenimin, önce yakın çevrede eğitime ve uygulamaya

dönüştüğünü daha sonra ise uzak çevrede devam ederek okullara taşındığını belirtmiştir (Akt. Baytekin, 2004:14).

Okullar öğrenme faaliyetlerinin plan ve program dahilinde yürütüldüğü ortamlardır. Okul, bireye sosyalleşme, bilgi aktarımı, eğitim ve bireysel yeteneklerin ortaya konmasında, görevli eğitim personeli ve üyeleri ile birlikte yardımcı olur. Bu yardımlar okul programlarında yol gösterici olarak ele alınır. Birey öğrenmeyi bir yandan kendi kendine gerçekleştirirken, diğer taraftan ilişki kurduğu kişilerle olan etkileşimden öğrenir (Baytekin, 2004: 14).

Öğrenme sürecinin kişi ve çevresinin etkileşiminin bir ürünü olması sebebiyle, insanların sahip oldukları farklılıkları bu süreçte de gösterdikleri gözlenmektedir. Bu açıdan “Öğrenme Stilleri” ifadesi doğmuş ve ilk kez 1960’da Rita Dunn tarafından dile getirilmiştir (Güven ve Kürüm, 2006). Rita Dunn (1993)’e göre öğrenme stili, her bir öğrencinin yeni ve zor bilgiyi öğrenmeye hazırlanırken, öğrenirken ve hatırlarken farklı ve kendilerine özgü yollar kullanmasıdır (Akt. Ülgen, 1996: 35).

Keefe (1987)’e göre ise öğrenme stili “Bireylerin, bilişsel, duyuşsal ve psikolojik davranışlarını bir bütün olarak ele alan, öğrencilerin isteklerini cevaplama şekillerini, etkileşim kurmalarını ve algılama özelliklerini belirleyen göreceli bir göstergedir” (Akt. İnce, 2011:7).

Öğrenme stilleri kavramının birçok tanımının yapılmasına karşın, bütün tanımlardaki ortak nokta öğrenme stillerinin bireyin doğuştan sahip olduğu ve onun bilgiyi algılama, işleme ve hatırlama tarzındaki farklı karakteristik özellikler olduğudur. Yani, bilgiyi nasıl algıladığımız ve nasıl işlediğimiz biz insanların farklı öğrenmelerinin nedenlerini göstermektedir (Turan, 2009:2).

Öğrenme konusunda yapılan araştırmalar sonucunda öğrenme üzerinde pek çok faktörün etkili olduğu görülmektedir. Bu faktörler bireylerin akademik başarılarını da doğrudan etkilemektedir. Öğrenme stilleri de öğrenme durumunu etkileyen önemli faktörlerden birisidir.

Eğitimin bireyselleştirilmesi, günümüz eğitiminin önemli yaklaşımlarından biridir. Bireysel farklılıkların öğrenme-öğretme sürecinde dikkate alınması gerekmektedir. Bu bakımdan her öğrencinin kişilik, algı, yetenek, zekâ farklılıkları göz önünde bulundurularak, onun en iyi öğrenme yolu, yani öğrenme stili belirlenmelidir. Bu yolla hem eğitim bireyselleştirilmiş olacak hem de kendi öğrenme stilini öğrenen öğrenci, öğrenmeyi öğrenme yolunda büyük bir mesafe alacaktır (Koçak, 2007).

Öğretimde amaç öğrenmenin gerçekleşmesidir. Bunun en verimli ve en az emek harcanarak gerçekleşmesi gerekir. Bunu sağlamanın birçok yolu vardır. Bunlardan birisi de öğrencinin öğrenme stiline uygun öğrenme ortamı hazırlamaktır. Öğrencilerin öğrenme stillerini bilmek, uygun öğrenme ortamı oluşturmak bakımından oldukça önemlidir. Farklı öğrenme stillerine uygun öğrenme ortamlarının oluşturulması öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır (Bahar, Özen, Gülaçtı, 2009: 73).

Öğrenme stillerine göre öğretimin nasıl düzenlenmesi gerektiği ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların bulguları, öğrenme stillerini dikkate alarak gerçekleşen öğretim süreçlerinin amaçlanan öğrenme çıktılarına elde etmede daha etkili olduğunu göstermektedir. Aksi halde öğrenciler güvensizlik, düş kırıklığı, bıkkınlık gibi duygular yaşamakta, bu durum ise çeşitli olumsuz davranışların ortaya çıkmasına sebep olmaktadır (Açıkgöz, 2000: 52).

Büro yönetimi ve yönetici asistanlığı bir işletmenin bütün büro hizmetlerini yapılmasını sağlayan idari bir faaliyettir (Topaloğlu ve Koç, 2003: 44). Bu sebeple büro yönetimi ve yönetici asistanlığı sadece bir büroda yürütülen basit bir yönetsel faaliyet olarak düşünülmemelidir (Duman, Çöğürçü, Çakmak, Atay, 2011: 47).

Büro Yönetimi ve Sekreterlik eğitimi, örgütlerin istedikleri bilgi ve beceriye sahip nitelikli meslek elemanı yetiştirmede önemli bir rol üstlenmektedir. Büro yönetimi ve sekreterlik ciddi bir eğitim sürecinden geçmeyi gerektiren bir meslektir. Bu bağlamda büro yönetimi alanında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerine uygun tasarlanan bir eğitim-öğretim süreci öğrencilerin hem akademik hem de mesleki alanda başarılı olmalarını sağlayacaktır.

Sonuç olarak öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesi ile onların öğrenme yol ve yöntemleri keşfedilmiş olacaktır. Elde edilen bu bilgiler öğrenciler için düzenlenecek öğrenme-öğretme ortamlarının daha uygun bir hale getirilmesinde eğitimcilere yardımcı olacak ve öğrencilerin öğrenim hayatlarında daha mutlu ve başarılı olmalarına katkı sağlayacaktır.

1.1.1. Büro Yönetimi ve Sekreterlik Eğitimi

Sekreterlik, günümüzde hızla yükselen ve önemli bir konuma gelen mesleklerden biridir. Sekreterlik mesleği, yönetici asistanlığı kavramıyla özdeşleşmektedir. Sekreterlik uğraşısı meslek olma kriterlerinin hepsini taşımakta ve artık alt uzmanlık alanlarını da oluşturacak şekilde gelişmektedir (MEB, 2007: 62).

Türkiye’de büro yönetimi ve sekreterlik programlarının amacı sekreterlik teknikleri bilgilerinin verilmesi ve bu konuda beceri sağlanması, büro, işlerinin veriminin artırılması, büro organizasyonunun planlanması, büro donanımı ve bürolarda kullanılan makineler, dosyalama ve arşivleme, iş yazıları, iletişim teknikleri gibi konularda beceri kazandırmaktır (Orhaner ve Tunç, 2001:226).

Orta öğretim kurumlarında büro yönetimi ve sekreterlik eğitimi Ticaret Meslek Liseleri, Anadolu Ticaret meslek liseleri ve Kız Teknik ve Meslek Liselerinin Büro yönetimi ve sekreterlik bölümlerinde verilmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Büro Yönetimi Alanında öğrenim gören meslek lisesi öğrencilerinin öğrenme stilleri hakkında bilgi sahibi olmak ve öğrenme stillerinin akademik başarılarına olan etkisini incelemektir.

Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasında ilişki ile öğrencilerin öğrenme stillerinin cinsiyet, sınıf, aile gelir düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne mesleği ve baba mesleği değişkenlerine göre değişip değişmediği incelenecektir.

Bu sorular doğrultusunda aşağıdaki hipotezler test edilecektir:

H₁. Büro Yönetimi alanında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri akademik başarılarını etkilemektedir.

H₂. Büro Yönetimi alanında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri cinsiyete göre farklılık göstermektedir.

H₃. Büro Yönetimi alanında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri sınıf düzeyine göre farklılık göstermektedir.

H₄. Büro Yönetimi alanında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri öğrencinin aile-gelir düzeyine göre farklılık göstermektedir.

H₅. Büro Yönetimi alanında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri anne eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir.

H₆. Büro Yönetimi alanında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermektedir.

H₇. Büro Yönetimi alanında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri anne mesleğine göre farklılık göstermektedir.

H₈. Büro Yönetimi alanında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri baba mesleğine göre farklılık göstermektedir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Etkili bir eğitim-öğretim için öğrenme ortamındaki öğrencilerin özelliklerinin bilinmesi ve bu özelliklere uygun öğretim ortamının hazırlanması son derece önemlidir (Erden ve Akman, 2001: 32-39). Öğrencilerin öğrenme stilleri bilindiği takdirde, kullanılacak olan öğretim stratejileri, öğretim yöntem ve teknikleri, gerekli öğretim materyalleri öğrenciye uygun olarak seçileceği için öğrencinin öğrenme gücü artacak ve öğrenme ortamı öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun olarak düzenlenebilecektir.

Öğrenme stillerini bilmek ve öğrenme-öğretme etkinliklerini buna uygun tasarlamak, öğrenme güçlüğü var diye nitelediğimiz pek çok öğrencinin gerçekte bir öğrenme güçlüğü olmadığını, uygun ortamlar ve uyarıcılar sunulduğunda böyle nitelenen öğrencilerin de kolaylıkla öğrenebildiklerini gösterebilecektir.

Günümüzde öğrenme stilleri ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Ancak yapılan literatür taramasında ortaöğretim kurumlarının büro yönetimi alanında öğrenim gören öğrencilere yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır. Böyle bir araştırmanın daha önce yapılmamış olması araştırmayı önemli kılmaktadır. Ayrıca araştırmanın ilgili alanda öğretim hizmetini sunmakla görevli eğitimcilerle yeni öğretim ortamları geliştirme noktasında yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

- Öğrenme stili ve akademik başarı niceliksel olarak ölçülebilir.
- Öğrenme stiline ölçülmesi için kullanılan ölçme aracı geçerli ve güvenilir.
- Katılımcı öğrencilere sorulan “Akademik Başarı Not Ortalaması” akademik başarıyı temsil etmektedir.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeğe vermiş oldukları yanıtlar samimidir.
- Araştırmanın örneklem grubu evreni temsil etmektedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırmada kullanılan veriler, öğrencilerin veri toplama araçlarına verdikleri cevaplar ile;
- 2012-2013 eğitim öğretim yılı ile;
- Ankara ilindeki ortaöğretim kurumlarının büro yönetimi alanında öğrenim gören öğrencilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar ve Kısaltmalar

Öğrenme Stili: Öğrenme Stili her bireyde farklılık gösteren, bireyin yeni ve zor bilgi üzerine konsantre olması ile başlayan bilgiyi alma ve yerleştirme süreciyle devam eden bir yoldur (Dunn ve Dunn, 1993:2; Akt. Ekici, 2003:11)

Akademik Başarı: Bu tezde akademik başarı, 9. sınıflar için; birinci dönem not ortalamasını, 10. sınıflar için 9. sınıf genel ortalamasını; 11. sınıflar için; 9. ve 10. sınıf

not ortalamasının ortalamasını, 12. sınıflar için ise; 9. sınıf, 10. sınıf, ve 11. sınıf not ortalamasının ortalamasını ifade eder.

Sınıf Düzeyi: 9., 10., 11., 12. Sınıflardır.

BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Öğrenme

Doğduğu zaman bilinçli hiçbir davranış göstermeyen insanoğlu, yaşaması için gerekli olan tüm davranışları çevre etkisi ve doğuştan sahip olduğu güçlerinin yardımıyla öğrenir. İnsanın öğrenme yeteneğine sahip olması onu diğer canlılardan ayıran ve toplumsal bir varlık yapan en önemli özelliklerinden biridir (Ergür ve Ergür, 2010: 173-184).

Tarihsel süreç içerisinde öğrenme tanımları incelendiğinde farklı şekillerde tanımlandığı ve halen günümüzde ortak bir tanıma varılamadığı dikkat çekmektedir. Alkan (2011) öğrenmeyi birey ve çevresi arasındaki etkileşim sonucunda meydana gelen kalıcı izli davranış değişimleri olarak tanımlamaktadır. Bacanlı (1999)'a göre ise öğrenme, tekrar ya da yaşantı yoluyla organizmanın davranışlarında meydana gelen oldukça kalıcı değişimlerdir.

Bu tanımlarda da görüldüğü gibi öğrenmede ortak nokta “davranış değişikliğidir.” Ancak günümüzde bu davranış değişiklikleri sadece gözlenen davranış değişiklikleri olarak ele alınmamaktadır. Bu yaklaşımlar doğrultusunda öğrenmeyi ele alan Ekici (2001) öğrenme kavramının bilişsel, devimsel, duyuşsal ve nörofizyolojik boyutları içerdiğini vurgulamaktadır (Akt. Kaya ve Akçin, 2002: 32).

Bu açıklamalar ışığında öğrenme, çevresi ile etkileşimi sonucu bireyde oluşan bilişsel, devimsel, duyuşsal ve nörofizyolojik değişiklikleri içeren karmaşık bir süreç olarak tanımlanabilir (Kaya ve Akçin, 2002: 32).

Senemoğlu (1997)'e göre öğrenmenin hangi koşullar altında oluşacağını ya da oluşmayacağını öğrenme kuramları açıklamaktadır. Özden (2003)'e göre öğrenmeyi açıklayan; davranışçı, bilişsel, duyuşsal ve nörofizyolojik olmak üzere dört farklı kuram vardır (Akt. Zengin, 2008: 20).

Davranışçı yaklaşımda öğrenme, uyarıcıyla tepki arasında bağ kurma işlemidir. Birey kendisine sunulan belli uyarıcılara karşı belli tepkiler geliştirir. Bu tepkiler, bireyin gözlenebilen davranışlarındaki değişimleri öğrenme olarak tanımlamaktadır. Davranışçı yaklaşımda öğrenme, uyarıcıyla davranış arasında bir bağ kurarak gelişmekte ve pekiştirme yoluyla davranış değiştirme gerçekleşmektedir (Özden, 1998). Davranışçı akım içinde, davranış değişmesine neden olan 5 temel öğrenme kuramı şunlardır: Pavlov'un Klasik Koşullanma Kuramı, Skinner'ın Edimsel Koşullanma Kuramı, Watson ve Guthrie'nin Bitişik Koşullanma Kuramı, Thorndike'nin Bağlaşımcılık Kuramı ve Hull'un Sistematik Davranış Kuramı'dır (Çağlayan, 2007).

Bilişsel kurama göre insan, bir problemi çözerken, bilgiyi araştıran, deneyimleri başlatan aktif öğrenciler olarak ve yeni bir kavrayışı başarmada bildiklerini yeniden organize edenler olarak değerlendirir. Öğrenme ise zekânın, güdülenmenin ve transferin bir ürünüdür. Bilgi ne kadar düzenlenir, planlanarak anlamlandırılıp depolanırsa o kadar kolay yapılandırılır ve hatırlanır (Duman, 2008: 36-37).

Duyuşsal kuramlar öğrenmenin doğasından çok sonuçlarıyla ilgilidirler. Bu kuramlar sağlıklı benlik ve ahlak gelişimi gibi duyuşsal sonuçlarıyla ilgilendirirler. Esasen öğrenmenin düşünsel, duyuşsal ve davranışsal sonuçlarını birbirinden ayırmak mümkün değildir. Kişi çevresinden sürekli olarak kendisine ulaşan verileri değerlendirir ve bunun sonucu olarak düşünsel, duyuşsal veya davranışsal tepkide bulunur. Kişinin kendisini yeniden yaratması olarak nitelendirilebilecek öğrenme için davranış, duyuş ve zihnin değişmesi gerekir. Zihinsel yapı değişmediği müddetçe davranışı değiştirmenin fazlaca bir anlamı yoktur. Davranış değişmediği müddetçe de zihnin değişmesi sadece entelektüel duyguları tatmine yarayacaktır. Duyuşsal değişme gerçekleşmediği müddetçe ise kişiliğin değişmesi mümkün değildir. Öğrenmenin asıl hedefi kişiliği değiştirmek ise öğrenme davranışsal ve bilişsel olduğu kadar duyuşsal gelişmeye de ağırlık vermek zorundadır" (<http://www.egitim.aku.edu.tr/ylodevler.htm>).

“**Nörofizyolojik Kurama** göre ise; öğrenme zihindeki biyokimyasal bir değişme olarak açıklanmaktadır. Öğrenme süreci sonucunda beyin hücreleri arasındaki nöronlarda yeni akson iplikçiklerinin oluştuğu belirtilmektedir. Buna göre de her öğrenme yaşantısı yeni sinaptik bağların oluşması demektir. Beyin insan zekasının güdülenmenin ve öğrenmenin merkezidir (Caufield, Kidd, Kocher, 2002; Akt. Duman:39).

2.2. Öğrenme Stili

Öğrenme sürecinde her insanın öncelik verdiği birtakım yol ve yöntemler bulunmaktadır. Bu öncelikler kişiden kişiye değişiklik gösterir ve bireyin öğrenme stilini ortaya koyar. Bazı araştırmacılara göre (Dunn, Beudury ve Klavas, 1989), öğrenme stili bireyin imzası gibi olup, bilinmesi yöntem seçimine ve ortam düzenlenmesine katkı sağlar (Bahar vd., 2009:72).

Öğrenme stilleri kavramı ilk defa 1960 yılında Rita Dunn tarafından ortaya atıldı. O yıldan beri üzerinde sürekli çalışıldı ve araştırıldı. Bu çalışmanın amacı insanların birbirinden farklı olarak öğrendiklerini ortaya koymaktı. Bu konu 1960'dan çok sonraları okullara girdi ve uygulama alanı buldu (Boydak, 2001:3).

Öğrenme stili kavramının pek çok tanımı yapılmıştır. Rita Dunn (1993) öğrenme stillini “her bir öğrencinin yeni ve zor bilgiyi öğrenmeye hazırlanırken, öğrenirken ve hatırlarken farklı ve kendilerine özgü yollar kullanmasıdır” şeklinde tanımlamıştır (Akt. Boydak, 2001:3).

Keefe (1979) öğrenme stili kavramını, bireylerin öğrenme çevrelerini nasıl algıladıklarının, öğrenme çevresi ile nasıl etkileşime girdiklerinin ve öğrenme çevresine nasıl tepkide bulduklarının, nispeten istikrarlı göstergeleri olarak hizmet eden bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik özelliklerinin bir örüntüsü olarak tanımlamaktadır (Akt. Ekici, 2003:11).

Orlich, Harder, Callahan ve Gibson (1998) da benzer bir açıklama yaparak öğrenme stillerini “genellikle sınıf ortamında etkileşerek öğrenenlerin sergiledikleri

bilişsel, duyuşsal ve psikolojik özellikler” olarak tanımlamışlardır” (Akt. Özkardeş, 2008:13).

Kolb (1984)’ e göre öğrenme stillerini, bireyin bilgiyi alma ve işleme sürecinde kişisel olarak tercih edilen yöntem şeklinde tanımlamaktadır (Akt. Güven, 2004).

Grasha (1990) öğrenme stillerini, öğrencilerin diğerleriyle, sınıf ortamlarıyla ve sınıf deneyimleriyle ilgili düşünceleri hakkında sahip oldukları tercihler olarak tanımlamaktadır (Akt. Alşan, 2009: 118).

Diğer yandan Ülgen (1997: 38), öğrenme stiline bireyin öğrenme koşulları ve öğrenme sürecindeki tercihleriyle ilgili olduğunu ifade etmektedir.

Tanımlarda da görüldüğü gibi her bir tanım öğrenme stillerine ait farklı bir boyutu vurgulamaktadır. Her ne kadar öğrenme stillerinin bireyden bireye farklılaştığı ve öğrenmede önemli bir etken olduğu varsayılıyorsa da, öğrenme stillerinin doğası konusunda çok farklı yaklaşımlar söz konusudur. Bunun temel nedeninin bir bireyin öğrenme stiline farklı boyutlarının olması ve kuramcılarının bunlardan birisi üzerinde odaklaşması olduğu söylenebilir (Ekici, 2003:11-12).

2.3. Eğitim-Öğretimde Öğrenme Stiline Önemi

Eğitim-öğretim ortamları fiziksel/biyolojik/psikolojik özellikler, ilgiler, beklentiler, istekler, yetenekler ve zekâ türleri açısından bir çeşitlilik içermektedir. Öğrencilerin bu genel özelliklerindeki farklılıklar aynı zamanda onların öğrenme süreçlerinde de gözlenmektedir (Ekici, 2003:13).

Hein ve Budny (2000)’e göre bireylerin öğrenme stiline değerlendirmek, öğretme-öğrenme süreci için çok önemlidir (Akt. Kılıç ve Karadeniz, 2004: 133). Öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesi ile elde edilen bilgiler, eğitimcilere yetişkinler için düzenlenecek öğrenme-öğretme ortamlarında nasıl bir yöntem geliştirileceği konusunda yardımcı olabilir (Akkoyunlu, 1995). Etkili öğretim için;

öğrenme stillerinin dikkate alınması gerektiği konusuna bu kadar önem verilmesinin, yoğun olarak tartışılmasının ve vurgulanmasının pek çok nedeni vardır. Bu nedenler genel başlıklar halinde şöyle sıralanabilir (Littlewood, 1987):

1. Her bireyin eğitim sürecinde kendi kişilik ihtiyaçlarında ve kendi öğrenmesinden sorumlu olduğu fikrine ek olarak, öğrenmenin bireysel bir süreç olduğu ve öğretmenin bu süreç içerisinde rehber görevini üstlenmesi gerektiği fikrinin vurgulanması,
2. Kullanılan yöntem ve tekniklerin etkili eğitim için başarısız olması,
3. Her bireyin farklı zihin ve öğrenme yapısına sahip oldukları fikrinin yoğun olarak vurgulanmasıyla, eğitim sistemlerinin de buna göre düzenlenmesi,
4. Aktif konuma gelen öğrencinin ilgi, istek ve yeteneklerinin desteklenmesi ile yeni özelliklerin ortaya çıkartılmasının sağlanması,
5. Geleneksel okul anlayışı ile hiçbir bireyin konuların genel hatlarını dahi tam anlamıyla öğrenemeyeceğinin anlaşılması (Akt. Mutlu, 2005: 103).

Öğrenme stilleri, öğrenmenin farklı düzeylerde gerçekleşmesinde etkisi göz önünde bulundurularak öğrenme öğretme sürecinin önemli bileşenlerinden biri olarak kabul edilmektedir (Ekici, 2003:13). Yapılan araştırmalar, kendilerine tercih ettikleri öğrenme stiliyle öğretildiğinde öğrencilerin aşağıdaki davranışları gösterdiklerini belirtmektedir (Given, 1996):

- Öğretime karşı olumlu tutumlarda istatistiksel olarak önemli oranda artış,
- Kendinden farklı olanı kabullenmede artış,
- Akademik başarıda istatistiksel olarak önemli oranda artış,
- Sınıf içi davranışlarda ve disiplinde olumlu yönde gelişme,
- Ev ödevlerini tamamlamada daha çok içsel disiplin.

Görüldüğü gibi öğrenme stillerine uygun bir öğretim hizmeti sağlamak, öğrencilerin sadece akademik olarak başarılarının artmasını değil, bunun yanında farklı olana karşı hoşgörü geliştirme, daha disiplinli olma, öğretime karşı olumlu tutum geliştirme gibi boyutlarda da artışı beraberinde getirmektedir.

Eğitimin bireyselleştirilmesi günümüz eğitiminin önemli konularındandır. Her öğrencinin kişilik, algı, yetenek, zekâ farklılıkları göz önünde bulundurularak, onun en iyi öğrenme yolu, yani öğrenme stili belirlenmelidir. Öğrenme stilleri öğrenmenin farklı düzeylerde gerçekleşmesinin tek etkeni olmasa da, öğrenme öğretme sürecinin en önemli bileşenlerinden kabul edilmektedir (Ekici, 2003:14). Bu yüzden öğrenme-öğretme süreci ile öğretim materyallerinin öğrencilerin farklı öğrenme stillerini dikkate alarak düzenlenmesi öğrencilerin öğrenme sürecine önemli bir katkı sağlayacaktır. Ayrıca, öğrencilerin öğrenme stilleri konusunda bilgilendirilerek kendi öğrenme stillerinin farkına varmalarının sağlanması da onların kendilerine uygun çalışma yöntemleri geliştirmelerini ve başarılı olmalarını destekleyecektir (Aşkın, 2006).

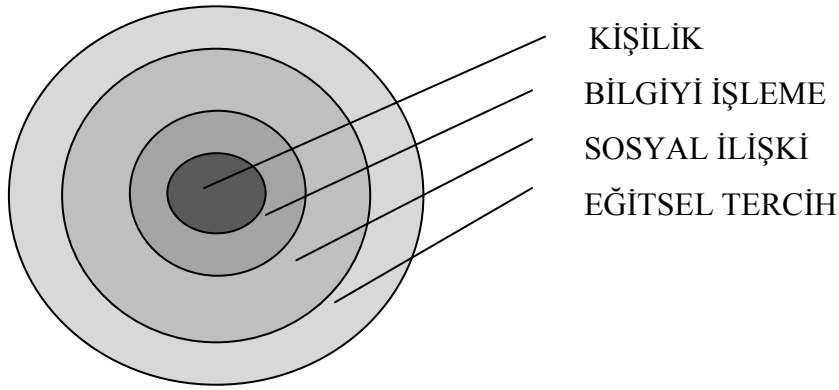
Sonuçta her öğrenci kendi öğrenme stiliyle, zihinsel gücüyle ve zayıflığıyla, öğrenme ortamına katılır. Öğrencinin zihinsel gücü ve zayıflığı bilgiyi kolay ya da zor alabileceğini ifade etmektedir. Eğitim ve öğretim temel amacı; bireylerin belirlenen davranışlar yönünde yetişmelerini sağlamak ise, öğrenme yaşantılarının bireyin öğrenme güçlerinin özelliklerini ifade eden öğrenme stillerine uygun olarak düzenlenmesi amaçlara daha kolay ulaşılmasını sağlayabilir. Bu durum sağlanamadığı takdirde benzer zekâyâ sahip öğrencilerden birinin başarılı olmasına diğersinin de başarısız olmasına neden olmaktadır (Brandt, 1990; Akt. Mutlu, 2008:4).

2.4. Öğrenme Stili Modellerinin Sınıflandırılması

Öğrenme stilleri bu konuda çalışma yapan bilim adamları tarafından çok değişik şekillerde sınıflandırılmıştır. Her bilim adamı kendi çalışmaları sonucunda değişik kriterleri göz önüne alarak öğrenme stillerindeki çeşitliliğin artmasına yardımcı olmuşlardır. Bu sınıflandırmalara göre öğrenme stillerinin öğretmen tarafından bilinmesi ona tüm öğrencilere daha verimli olabilecek programlar geliştirmede yardım edecektir (Smith, 2002: 69, Akt. Özdemir, 2009:13).

Öğrenme stilleri araştırmalarını belirli bir düzene koymanın bir yolu soğan benzetmesi yoluyla olabilir. Curry'nin öğrenme stilini sınıflandırarak tanımlarken kullandığı "Soğan Modeli"ni ve modelin içindeki halkaları şu şekilde açıklamıştır: bu

modelde toplam dört katman bulunmaktadır ve katmanların her biri birbirlerini etkilemektedirler. Curry, değişimden en az etkilendiğini düşündüğü “kişilik” katmanını soğanın çekirdeğine yerleştirmiştir ve bu katman, bilginin alındığı ve saklandığı yeri temsil etmektedir. İkinci katmanda ise “bilgi işleme” bulunmaktadır ve bu katman, oluşturulan “kişilik” katmanını etkiler ve ondan etkilenir. ”Bilgi işleme” katmanı, bireyin yeni bilgiyi nasıl elde ettiği ve edindiği ile ilgilidir. Curry, üçüncü katmana “sosyal etkileşim” ismini vermiştir ve bu katman, bireylerin birbiri ile olan ilişkilerinin öğrenmeye olan etkisini içermektedir. Curry, oluşturduğu “Soğan Modeli”nde değişimden en çok etkilenen katman ise öğrenme ortamı ve eğitimsel tercih modelleridir. (İnce, 2011: 22-23).



Şekil 2.1: Curry Öğrenme Stillerinin Soğan Halkası Modeli (Curry, 1983; Akt. Kural, 2009:18).

James ve Blank (1993) tarafından ise öğrenme stilleri üç ana boyutta sınıflandırılmıştır. Bunlar; bilişsel, etkili ve psikolojik stillerdir. Bilişsel stiller; bireysel bilgi işleme süreçleri ile ilgili olup, algılama, düşünme, problem çözme ve hafıza ile ilgilidir. Etkili stiller; kişilikle ilgili olup, bireyi davranışa yönlendiren, duygu, dikkat, değerler sistemi ve motivasyonu içerir. Psikolojik stiller; fiziksel çevre, cinsiyet farklılıkları, bireysel sağlık ve beslenme unsurlarını içerir.

Öğrenme stilleri konusunda yapılan bir başka sınıflandırma ise Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1:**Öğrenme stillerinin sınıflandırılması (Kanadlı, 2008; Akt. Turan, 2009:18)**

Temele Alınan Özellik	Öğrenme Stilleri Modelleri
Duyu	Görsel, İşitsel, Kinestetik Model
Algı	Herrmann'ın Baskın Beyin-Yarımküreleri Modeli
Biliş	Kolb'un Öğrenme Stilleri Modeli Gregorc'un Öğrenme Stilleri Modeli Asch ve Witkin'in Öğrenme Stilleri Modeli Riding ve Cheema Öğrenme Stilleri Modeli
Kişilik	Myers-Briggs'in Öğrenme Stilleri Modeli Jung'un Öğrenme Stilleri Modeli
Yetenekler	Gardner'in Çoklu Zeka Öğrenme Stilleri Modeli
Sosyal İlişkiler	Grasha-Reichmann Öğrenme Stilleri Modeli
Uyarıcı-Tepki	Dunn ve Dunn Öğrenme Stilleri Modeli

Öğrenme stilleri ile ilgili çalışmalar incelendiğinde ülkemizde genellikle görsel, işitsel ve kinestetik öğrenme stillerinden bahsedildiği dikkat çekmektedir. Ancak bu üç tür öğrenme stiline kaynaklık eden farklı modellerde mevcuttur. Bu modeller yıllara ve yazarlarına göre aşağıdaki gibi sıralanabilmektedir (Şimşek, 2006: 101-111; Akt. Turan: 2009):

- Alan bağımlı-Alan bağımsız (Asch ve Witkin 1948)
- Düzleştirici-Keskinleştirici (Holzman ve Gardner 1960)
- Girişken-Yansıtıcı (Kağan ve diğerleri 1964)
- Birleştirici-Yansıtıcı (Guilford 1967)
- Bütüncü-Sıralayıcı (Pask ve Scott 1972)
- Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modeli (Dunn ve Dunn 1974)
- Grasha ve Riechmann Öğrenme Stilleri Sınıflaması (Grasha ve Riechmann 1975)
- Kolb Öğrenme Stilleri Modeli (Kolb 1976)
- Reinert Öğrenme Stilleri Sınıflaması (Reinert 1976)
- Jung Öğrenme Türü Kuramı (1977)

- Gregorc Öğrenme Stilleri Modeli (1982)
- Honey ve Mumford Öğrenme Tercihleri (Honey ve Mumford 1986)
- Özümseyici- Buluşçu (Kaufmann 1989)
- Bütüncü-Çözümlemeci ve Sözelci İmgeci (Riding ve Cheema 1991)
- Uyarlayıcı-Yenilikçi (Kirton 1994)

2.5. Öğrenme Stili Modelleri

Öğrenme stili, öğrenme kuramlarını temel alarak bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik olmak üzere üç farklı boyutu içermektedir. Öğrenme stilinin üç farklı boyutunun olması ve kuramcılarının bunlardan birisi üzerinde odaklaşması, öğrenme stillerinin doğası ve belirleme yöntemleri konusunda çok farklı modellerin ortaya çıkmasına sebep olmuştur (Ekici, 2003:11-12). Bir bireyin öğrenme stilindeki boyutlar, şu şekilde sınıflandırılmaktadır (Ekici, 2003: 12);

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

2. Duyuşsal Boyut: Günü, dikkat, denetim odağı, ilgiler, risk almaya isteklilik, sebat, sorumluluk ve sosyal hayattan zevk alma gibi alanlarla ilgili bireysel özellikler ve heyecana dayalı özellikler.

3. Fizyolojik Boyut: Duyusal algı (görsel, işitsel, kinestetik, dokunma ve tat alma), çevresel özellikler (gürültü düzeyi, ısı, ışık ve oda düzeni), çalışma sırasında yiyecek ihtiyacı ve gün içinde en iyi öğrenmenin sağlanacağı zaman aralığı.

Given (1996), öğrenme stili modellerin, aşağıdaki kategorilerden biri ya da birkaçına girdiğini belirtmiştir:

1. Kişiliğe ve duyuşsal özelliklere dayalı modeller
2. Psikolojik, bilişsel ve bilgiyi işleme modelleri
3. Sosyal modeller
4. Fiziksel modeller
5. Çevresel ve öğretimsel modeller

Bu bölümden sonra yaygın kabul öğrenme stili modelleri açıklanacaktır.

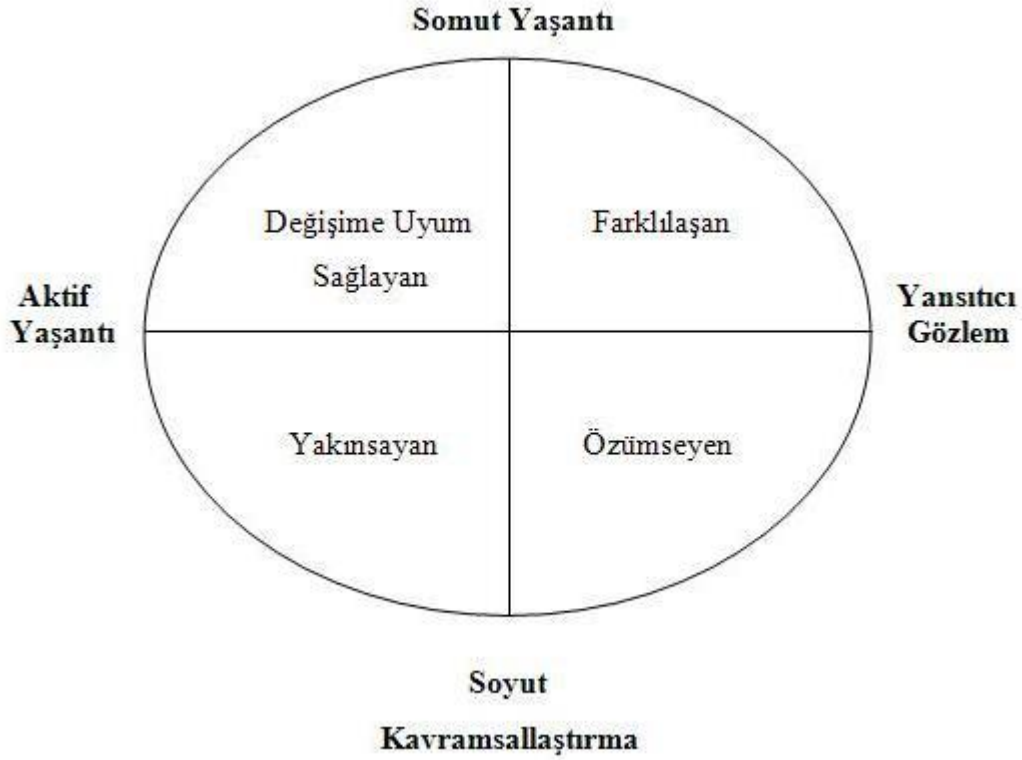
2.5.1. Kolb Öğrenme Stili (ELT)

Öğrenme sürecini temel alan Kolb, öğrenme stilini bireyin alma ve işleme sürecinde tercih ettiği yollar olarak tanımlamıştır (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005). Öğrenme stili kavramı, Kolb'un geliştirdiği deneyimsel öğrenme kuramı ile oldukça önemli bir yer edinmiştir (Güven, 2004: 25). Kolb'un deneyimsel öğrenme kuramı, Jung tarafından 1923 yılında ortaya konulan Psikolojik Tipler Modeli'ne dayanır (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005:9).

Kolb (1984)'a göre öğrenme, temelinde deneyim (yaşantı) olan sürekli bir süreçtir ve bilgi sürekli olarak öğrencilerin deneyimlerinden elde edilir. Kolb, kuramına "yaşantısal" ismini vermesinin nedenini ise kuramın bilimsel temelini Dewey, Lewin ve Piaget' in çalışmalarının olduğu ve öğrenme sürecinin merkezinde deneyimin büyük rol alması olarak açıklamaktadır (Koç, 2007: 35).

Kolb'un öğrenme biçimleri bireyin bilgiyi nasıl aldığı ve o bilgileri nasıl işlediğiyle ilgilidir. Kolb, bilgiyi algılamanın somut yaşantı (concrete experience) veya soyut kavramsallaştırma (abstract conceptualization) yoluyla, bilgiyi işlemenin ise aktif deneyim (active experimentation) ile yansıtıcı gözlem (reflective observation) yoluyla olacağını savunmuştur. Bireyi bu kavramlar arasına yerleştirmiştir (Kılıç, 2002).

Öğrenme stilleri de bu dört öğrenme biçimi temel alınarak belirlenmiştir. Hasırcı (2006), birey için zaman zaman bu dört öğrenme biçiminden birinin öncelik kazandığını ve bir öğrenme yaşantısında bu döngüden sayısız kez geçildiğini ifade etmektedir.



Şekil 2.2: Kolb'un Öğrenme Stili Modeli (Kolb, 1984: 77-78; Akt. Peker, 2003a)

Somut Yaşantı öğrenme biçiminde, yaşantı ve problemlerle kişisel olarak ilgilenmek ve hissetmek, düşünmekten daha önemlidir. O anki gerçeğin tekliği ve karmaşıklığı kuram ve genellemelerin yerine; problemlerin çözümünde sezgilere dayalı bir yaklaşım sistematik ve bilimsel bir yaklaşımın yerine tercih edilmektedir. Bu öğrenme biçimine sahip kişiler gerçek olayların içinde olmaktan zevk alırlar, farklı kişilerle vakit geçirmekten mutluluk duyarlar, yeni görüş ve fikirlere açık olurlar. Somut yaşantı öğrenme biçiminde, kişisel yaşantılar, kişilerle etkileşim, kişi ve hislere karşı duyarlılık yoluyla gerçekleştirilen hissederek öğrenme önemlidir. Başlıca öğrenme etkinlikleri arasında yeni yaşantılar, oyunlar, rol yapma, akranları arasında tartışma, dönüt alma ve kişisel çalışma yer almaktadır (Karakış, 2006).

Yansıtıcı gözlemde, bireyler uygulamalar yerine olayların özünü kavrar ve doğru nedir, nasıl oluşur gibi sorulara yanıt arayarak bulmaya çalışırlar. Düşünce ve olayları duyguları yoluyla anlamak, görüşlerin oluşmasında kendi düşünce ve duygularına güvenme gibi davranışlar gösterirler (Güven, 2004: 44).

Bu öğrenme şeklinde karar vermeden önce ilgili olay ya da olguyu dikkatlice inceleme, ilgili objeye farklı açılardan bakma, olayı izleyerek ve dinleyerek öğrenme söz konusudur. Bu öğrenme biçimindeki kişiler için, gözlemci gözüyle konuyu değişik açılardan inceleme fırsatı veren öğrenme-öğretme faaliyetleri, düz anlatım yönteminin işe koşulduğu ve kişinin konuyla ilgili bilgisini ölçen objektif test maddelerinden oluşan deneme durumları önerilmektedir (Karakış, 2006).

Soyut Kavramsallaştırma: Soyut kavramsallaştırma öğrenme biçiminde ise Kolb (1984)'e göre bireyler düzenli planlama yapma konusunda başarı gösterirler. Bu öğrenme biçiminde birey mantık, düşünce ve kavramları kullanmaktadır. Olayların mantıksal analizi yapıldıktan sonra düşünerek öğrenme tercih edilir. Böylece bireyler kuram ve düşünce geliştirirler (Akt. Güven, 2004: 45).

Aktif yaşantı: öğrenme biçiminde ise kişiler çevrelerini etkileme ve olayları değiştirme özelliğine sahiptirler. Bu öğrenme biçiminde, izlemekten çok, pratik uygulamalar yapma, mutlak gerçek yerine işe yarayanı benimseyip, diğerlerini reddetme söz konusudur. Aktif yaşantı öğrenme biçimine sahip kişiler başladıkları bir işi tamamlarlar. Hedeflerine ulaşabilmek için gerektiğinde risk alırlar, çevreleri üzerinde etkili olmaktan ve bunun sonuçlarını görmekten mutlu olmaktadır. Aktif yaşantı öğrenme biçiminde iş bitiricilik yeteneği öne çıkar, kişi ve olayları davranışlarıyla etkileme yoluyla gerçekleştirilen yaparak öğrenme tercih edilmektedir. Bu öğrenme biçimini benimseyen kişiler için öğrenme-öğretme ortamları hazırlanırken şu yöntem izlenmelidir, daha çok uygulamaya dönük, dönüt alabilecekleri etkinlikler, küçük grup tartışmaları, bireysel öğrenme etkinlikleri ve projelerin yer aldığı eğitim durumlarının düzenlenmesi gerekmektedir (Karakış, 2006).

Her bireyin, öğrenme stili de bu dört temel öğrenme biçiminin bileşenidir. Buna göre Kolb, bireyleri öğrenme stillerine göre ayıştıran, değiştiren, özümseyen ve yerleştiren olarak sınıflandırmıştır (Peker, 2003a). Bu öğrenme stillerinin özellikleri aşağıdaki açıklanmıştır.

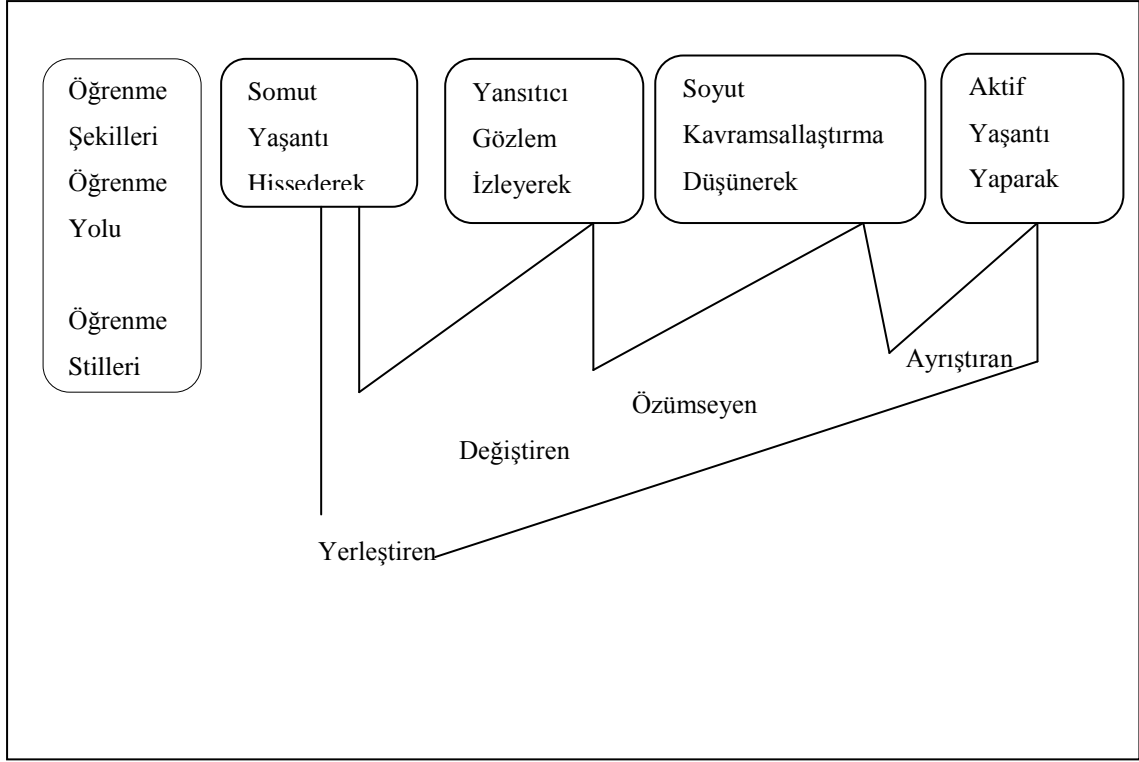
Değiştiren öğrenme stili; somut yaşantı ve yansıtıcı gözlem öğrenme biçimlerinin bileşenidir. Hisleri ile hareket etmeleri, yaratıcı olmaları, geniş hayal gücüne sahip olmaları, grup çalışmalarında etkin olmaları, uzman yorumlarını tercih etmeleri ve girişken olmaları değiştiren öğrenme stiline sahip bireylerin özellikleri arasında sayılabilir. Seçenekler arasında karar vermede zorlanma, kararsız kalma, fırsatları değerlendirmede yetersizlik ve zamanı etkili kullanamama özellikleri ise zayıf yönleridir. Değiştiren öğrenme stiline en önemli özelliği düşünme yeteneğidir. Bu stile sahip kişiler öğrenme durumunda; sabırlı, nesnel, dikkatli yargılarda bulunan, fakat bir eylemde bulunmayan bireylerdir. Düşünceleri biçimlendirirken kendi duygu ve düşüncelerini göz önüne alırlar (Peker, 2003a).

Özümseyen öğrenme stili; Özümseyen öğrenme stiline sahip bireylerde soyut kavramsallaştırma ve yansıcı gözlem baskındır. Bu öğrenme stiline sahip bireyler kavramsal modelleri oluşturma yeteneğine sahiptirler. Sosyal konular üzerine daha az odaklanırlar, soyut kavramlar ve fikirlerle daha çok ilgilidirler. Bu bireylere göre kuramların mantıksal olarak sağlam ve kesin olması daha önemlidir. (Turan, 2009:37).

Yerleştiren öğrenme stili; Somut yaşantı ve aktif yaşantı öğrenme biçimlerini kapsar. En önemli özellikleri bir şeyler yapma, yeni deneyimler içinde yer almalarıdır. Bu bireyler kendi yeteneklerinden ziyade bilgi için diğer insanlara son derece güvenirlere. Sezgisel bir deneme yanılma durumunda problem çözmeye meyillidirler. Açık fikirlidirler, değişimlere karşı kolay uyum sağlarlar, yaparak ve hissederek öğrenme söz konusudur. Bu öğrenme stiline sahip kişiler, problem çözerken teknik analizler yerine bireylerin kişisel bilgisine başvurmayı tercih ederler. Çünkü duygulara bağlı davranmaya eğilimleri bulunmaktadır. Liderlik, planlama yapma, kararları yürütme, risk alma ve deneyimler içinde yer alma kuvvetli özellikleridir. Anlamsız etkinliklerde bulunma, bir işi zamanında bitiremememe, pratik olmayan planlar yapma ve hedefe yönelik olamama ise zayıf yönleridir (Aslan, 2012: 19-20).

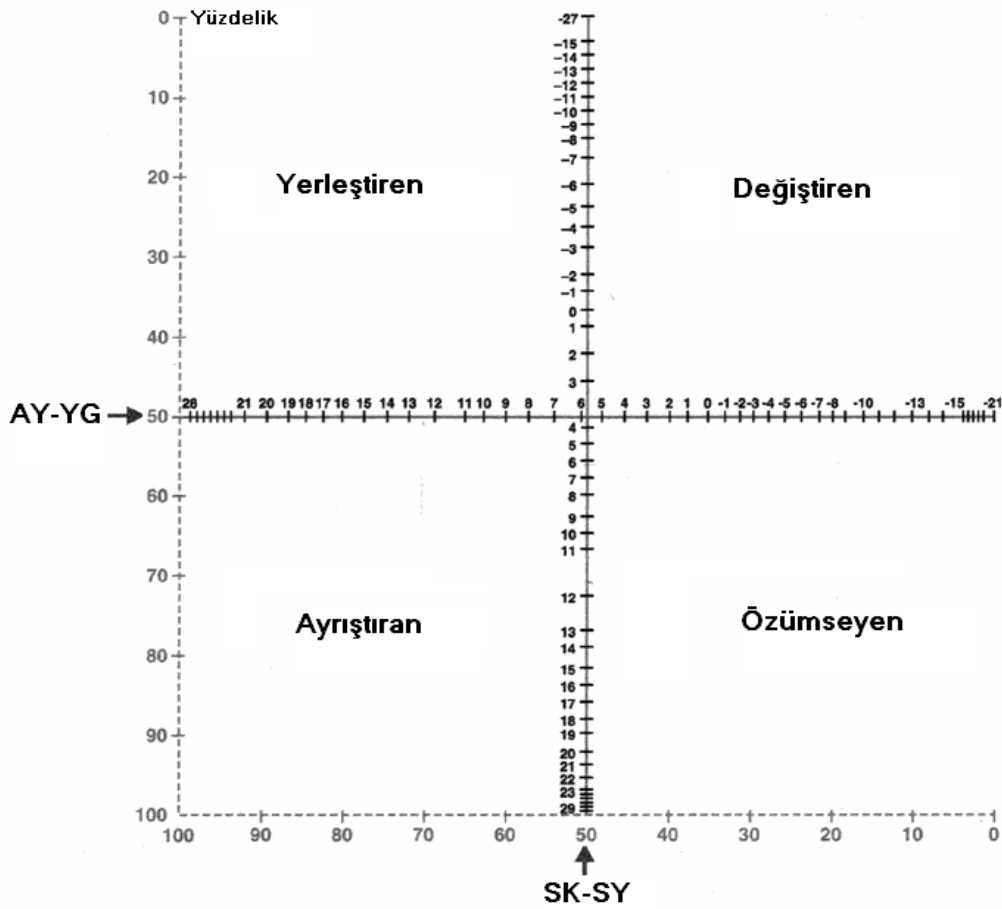
Ayrıştıran öğrenme stili; soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantı biçimlerini kapsar. Bu öğrenme stiline benimseyen bireylerin en temel özellikleri, problem çözme, karar verme, düşüncelerin mantıksal analizi ve sistematik planlamadır. Bu öğrenme

stiline sahip bireyler problem çözüme konusunda oldukça başarılıdırlar. Pratik öğrenme önemlidir (Güven, 2003).



Şekil 2.3: Kolb'un Yaşantısal Öğrenme Modeli (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993)

Kolb'un tasarladığı öğrenme biçimleri, bu biçimlerin birleşmesiyle oluşan öğrenme stilleri ve bu stillerin belirleyici özellikleri Şekil 2.3'de özetlenmiştir:



Şekil 2.4: Kolb'un Öğrenme stilleri (Peker, 2003b).

Türkiye'de en fazla kullanılan Kolb Öğrenme Stil Envanteri her birinde 4 seçenek bulunan 12 maddeden oluşmaktadır. Cevaplayanların her bir seçeneğe verdiği puanlar sonucunda 12-48 arasında puan elde edilmektedir. Daha sonra soyut kavramsallaştırma – somut yaşantı ve aktif yaşantı-yansıtıcı gözlem işlemleri ile bireyin birleştirilmiş puanları elde edilmektedir. Birleştirilmiş puanlar -36 ile +36 arasında değişmektedir. Soyut kavramsallaştırma – somut yaşantı işleminden elde edilen pozitif puan öğrenmenin soyut, negatif puan ise öğrenmenin somut olduğunu, aynı şekilde aktif yaşantı – yansıtıcı gözlem işleminden elde edilen pozitif puan öğrenmenin aktif, negatif puan ise öğrenmenin yansıtıcı olduğunu göstermektedir. Birleştirilmiş puanların xy eksenini üzerinde kesiştiği nokta ise bireye en uygun olan öğrenme stilini göstermektedir (Numanoğlu ve Şen, 2007: 134-135).

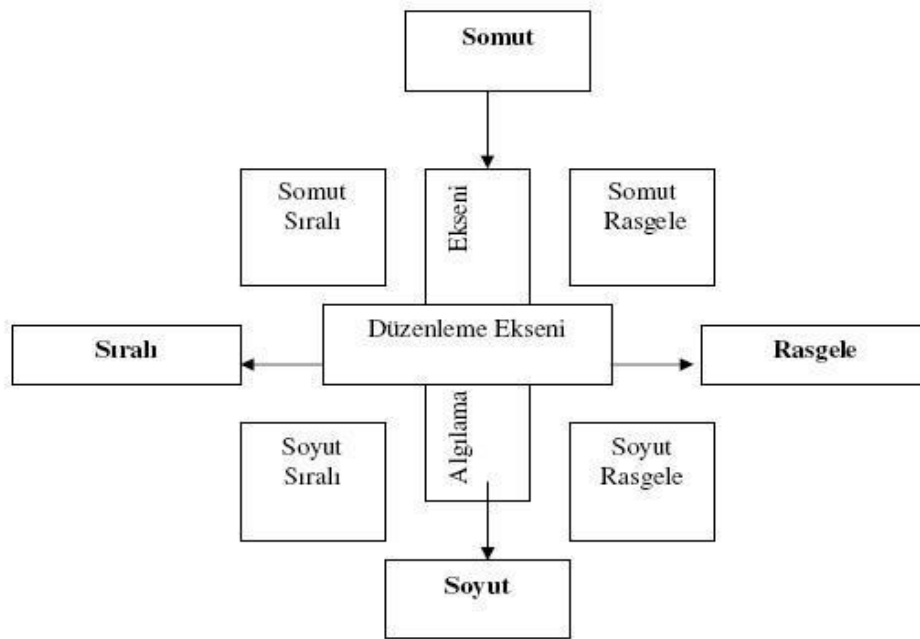
Kolb'un öğrenme stilleri modelleri birçok araştırmacı tarafından kullanılarak geliştirilmiştir. Yapılan alışmalar sonucunda modelin olumlu yanları aşağıdaki şekilde sıralanmıştır (Kılıç, 2002):

- Uygulamaya dönük tespitler sağlar.
- Kişisel ve takım çalışmalarında kullanılabilir.
- Tek bir derse ve sınıf düzeyine uygulanabileceği gibi tüm seviyelerdeki programlarda da kullanılabilir.
- Tüm disiplin alanlarında uygulanabilir.
- Farklı sınıf ortamları geliştirmede yardımcı olur.
- Etkili ğrenme için farklı öğrenme stillerinin birleştirildiği yollardan haberdar olunmasını sağlar.
- Öğrencilerden geri bildirim almada cesaretlendirmenin önemini açıkça ortaya koyar ve onlara geribildirim sağlayarak öğrenmelerini güçlendirir.
- Bir derste kullanılan ğretim yöntemlerinin sıralanmasını sağlar, öğretmenlere hali hazırda neler yapıldığına dair teorik bir açıklama sağlar ve sonra bu tecrübelerin nasıl geliştirileceğini gösterir.

2.5.2. Gregorc ğrenme Stilleri

Gregorc ğrenme stili modeline göre; kişinin hayat felsefesi insanların öğrenmeleri konusundaki görüşleri etkiler. Yaşamın esas amacı; bireyin insanlık özelliklerini; maneviyatını ve bireyselliğini gerçekleştirmektir. Kişinin nasıl; neden ve niçin öğretiriz sorularına verdikleri cevaplar bireyin zeka yapısını ve bireysel öğrenme tecrübelerini; bireysel farklılıklarını vb ortaya koyan durumları açıklar (Gregorc, 1998; Akt. Ekici, 2003:40).

Gregorc'e göre beyin bilgiyi somut ya da soyut olarak algılar. Sol beyinli kişiler bilgiyi soyut algırlarlar. Bu kişiler için önemli olan algıladıkları an ve algıladıkları ortamlardır. Sağ beyinli kişiler ise soyut algılamaya sahiptirler. Sezgi, zekâ ve hayal gücü bu kişiler için önemli bir yere sahiptir (Otrar, 2006; Aşkın, 2006; Akt. Zengin, 2009: 33).



Şekil 2.5: Gregorc'un Öğrenme Stilleri Modeli (Açıkgöz, 2000)

Gregorc öğrenme biçimi modelinde; Somut Sıralı, Soyut Sıralı, Somut Rasgele ve Soyut Rasgele olmak üzere dört öğrenme biçimi bulunmaktadır. Bu öğrenme stiline sahip bireylerin özellikleri kısaca şöyledir (Gregorc, 1979; Gregorc, 1984: 54; Gregorc ve Ward, 1977: 22-23; Akt.Ekici, 2003: 42-44):

Somut Ardışık Öğrenme Stiline Sahip Bireylerin Özellikleri: Yaparık yaşayarak öğrenmeden hoşlanırlar ve bilgilerin kendilerine adım adım basıttan karmaşığa doğru aktarılmasını severler; yaptıkları çalışmaların parçadan çok bütünü önemlidir. Öğrenmek için çok fazla zaman ve emek harcarlar; işlerini zamanında ve düzenli bir şekilde tamamlamak isterler. Beş duyu organları oldukça gelişmiştir. Somut materyallere dokunmayı; onlarla ilgilenmeyi severler. Bu öğrenme stiline sahip bireyler öğrenmek için **Nasıl?** sorusunu sorarlar. Bireylerin yaklaşık olarak %27'sinin Somut Ardışık Öğrenme Stiline sahip olduğuna dikkat çekilmektedir.

Soyut Ardışık Öğrenme Stiline Sahip Bireylerin Özellikleri: Bu öğrenme stiline sahip bireyler öğrenecekleri konu ile ilgili zihinlerinde bir çerçeve oluştururlar. Daha sonra konu hakkında kendilerine aktarılmış olan bilgilerden kendilerine uygun olanları bu çerçeve içine yerleştirirler ve konunun tamamı hakkında bir sonuca varmaya

çalışırlar. Yeni kavramlar ve fikirler üretmekten hoşlanan bu öğrenenler öğrenmek için **Ne?** sorusunu sorarlar Bireylerin yaklaşık olarak %27' sinin bu öğrenme stiline sahip olduğu vurgulanmaktadır.

Somut Random Öğrenme Stiline Sahip Bireylerin Özellikleri: Bu öğrenme stiline sahip bireyler problem çözme konusunda yeteneklidirler. Gerçek problemlerle ilgili yeni kavram ve bilgilere ulaşmayı severler. Problem çözerken bilgilerin bir düzen içerisinde olma zorunluluğu yoktur. Problem çözerken daha önce hazırlanmış problem çözme basamaklarını kullanmazlar. Bağımsız ve küçük gruplarla çalışmaktan hoşlanırlar. Bu öğrenme stiline sahip bireyler öğrenmek için **Niçin?** sorusunu sorarlar. Bireylerin yaklaşık olarak %19'unun bu öğrenme stiline sahip olduğu vurgulanmaktadır.

Soyut Random Öğrenme Stiline Sahip Bireylerin Özellikleri: Olayları ve kavramları karışık şekilde algılama yeteneğine sahiptirler. Bu öğrenme stiline sahip bireyler bilgilerin bir düzen içerisinde verilmesine ihtiyaç duymazlar. Duygularını ve düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edebilirler. Kuralcılıktan hoşlanmazlar. Tartışma yöntemi, soru-cevap tekniği v.b. öğretim yöntem ve tekniklerini kullanırlar Bu öğrenme stiline sahip bireyler öğrenmek için**ise?** sorusunu sorarlar. Bireylerin yaklaşık olarak %27' sinin Soyut Random Öğrenme Stiline sahip olduğuna dikkati çekmektedir.

Tablo 2:
Gregorc Modeline Göre Öğrencilerin
Tercih ettikleri Öğretim Yaklaşımlarına Örnekler (Ekici: 2003:46).

Öğrenme Stilleri	Öğretim Yaklaşımları
Somut Ardışık	<p>Gerçek yaşantıları içeren faaliyetler yapma Ardışık süreçler içinde analiz yapma Somut materyaller kullanarak projeler yapma Arazi gezileri Simülasyon Yönergelerle belirlenmiş laboratuvar çalışmaları yapma</p>
Soyut Ardışık	<p>Tartışmalar Yapma Uzun ve ek okuma parçaları okuma Sözel kavramsal analizler yapma Anlatımlar yapma Uzun notlar tutma Kavram haritaları kullanma</p>
Somut Random	<p>Gerçek materyallerle deneme-yanılma aktiviteleri yapma Kısa anlatımlar yapma Bağımsız çalışma yapma Öğretmen kontrolünde beyin fırtınası yapma Örnek konu çalışmaları yapma Kooperatif öğretim (grup olarak) yapma</p>
Soyut Random	<p>Fikirleri, kavramları, yapıları tartışma Okuma-yazma çalışmaları yapma Rol oynama-drama çalışmaları yapma Müzik-şiirle ilgilenme Konuları müzik-şiirle desteğiyle yapma Fikir alışverişinde bulunmak amacıyla danışma yapma Sosyal yetenekleri ortaya çıkartan yöntemler kullanma (sunum yapma, grup çalışması yapma vb.)</p>

2.5.3. Dunn Öğrenme Stili

Dunn'a göre, bireyler öğrenmek için öğrenme etkinliği sırasında çevrelerindeki uyarıcılarla ilgili tercihler yaparlar. Bu tercihler bireylerin öğrenme stilleri arasındaki farklılığı göstermektedir (Dunn, 1993:160; Dunn, 1983; Akt. Ekici, 2003: 60). Bu model öğrencilerin değişik türdeki uyarıcılara vermiş oldukları tepkilere dayanmaktadır. Bazı öğrenciler sessiz bir ortamda çalışmayı tercih ederken bazıları da ışısız ortamda çalışmayı tercih ederler (Ülgen, 1997).

Her birey birbirinden farklıdır ve dolayısıyla öğrenme konusundaki tercihleri de farklılık göstermektedir. Eğitim-Öğretim ortamının bireylerin öğrenme tercihlerine uygun olarak düzenlenmesi sonucunda öğretimin kalitesi yükselecek ve bireylerin öğrenme güçlülükleri ortadan kalkacaktır.

Dunn ve Dunn (1992) öğrenme stili modeli uygulama ilkeleri:

- İnsanların çoğu öğrenebilir.
- Öğretimsel çevreler, kaynaklar ve yaklaşımlar farkı öğrenme stillerine göre ayarlanabilir.
- Herkesin gücü vardır, ama bu güçler farklı farklıdır.
- Herkesin öğretimsel tercihleri vardır ve bunlar ölçülebilir.
- Öğrenme stillerine göre yapılan düzenlemelerden sonra öğrenci başarısı artar.

Dunn ve Dunn (1992) öğrenme stili iç ve dış faktörlerden oluşan değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koyan bir modeldir. Bu modelde öğrenme stilleri iç ve dış faktörlerden oluşan beş temel elementten oluşan bir yapıdan meydana gelmektedir. Dunn ve Dunn bu özellikleri detaylarıyla açıklamıştır.

2.5.3.1. Çevresel Uyarıcılar

- **Ses:** Bireyin ders çalışırken sesi tercih etme- etmeme durumunu ifade eder. Sessiz bir ortamda mı yoksa sesli bir ortamda mı çalışmayı tercih edersiniz sorusunun yanıtıdır.

- **Işık:** Çalışma ortamındaki aydınlanma seviyesini ifade eder. Bireyin loş mu yoksa parlak ışıkta mı çalışmayı tercih edersiniz sorusunun yanıtıdır.
- **Isı:** Bireyin öğrenme ortamında tercih ettiği sıcaklık seviyesini ifade eder. Bu tercih sıcak, ılık ya da soğuk olabilir. Çalışma ortamında nasıl bir ısıyı tercih edersiniz sorusunun yanıtıdır.
- **Düzen:** Öğrenme ortamında masa, sandalye, perde ve halı gibi eşyaların bulunup bulunmaması, eşyaların rengi ve öğrenme ortamının büyüklüğünü ifade etmektedir. Nasıl mobilyaları tercih ediyorsunuz sorusunun yanıtıdır (Ekici, 2003: 61-62).

2.5.3.2. Duygusal Uyarıcılar

- **Sorumluluk:** Öğrencinin kendi öğrenmesi için ne derecede sorumluluk duyması ile ilgilidir. Öğrencinin sorumluluğunu yerine getirirken sık sık rehberliğe ihtiyaç duyup-duymaması gibi durumlar ifade edilmektedir.
- **Motivasyon:** Öğrencinin öğrenme faaliyeti için gösterdiği motivasyon seviyesinin türüdür. Bu, öğrencinin öğrenmeyle ilgilenmesidir. Öğrencinin öğrenirken nasıl motive olduğuyla ilgilidir.
- **Yapı:** Öğrencinin öğrenme süreci içerisinde yapılandırılmış faaliyetleri tercih etme-etmeme yönündeki tercihlerini ifade etmektedir. Öğrencinin amaçları ve bu amaçları gerçekleştirebilmesi için yapması gerekenleri belirten faaliyet planına ihtiyaç duyması durumunda öğretmenin bu planı hazırlanması ve öğrenciyi bilgilendirmesi öğrenmesi için gerekli görülmektedir.
- **Sebat:** Öğrencinin üzerine düşen görevleri yerine getirmesi konusundaki kararlılığıyla ilgilidir. Öğrencinin kendisine verilen görevi tamamlayıncaya kadar çalışması ya da birden çok görevle ilgilenmesi durumları arasındaki farkın önemi ifade edilmektedir (Özkardeş, 2008:39).

2.5.3.3. Sosyal Uyarıcılar

- **Kendiliğindenlik:** Öğrencinin öğrenme faaliyetini kendi kendine gerçekleştirebilmesini ifade eder. Bazı öğrenciler tek başına çalışmayı severken bazıları grupla çalışmayı severler.
- **Akranıyla:** Öğrencinin öğrenme faaliyetini tek bir arkadaşı ile gerçekleştirebilmesini ifade eder. Bu öğrenciler genellikle bir tek arkadaşıyla ya da küçük gruplarla çalışmayı severler.
- **Grupla:** Öğrencinin öğrenme faaliyetini bir grup içinde ve grup üyeleri ile etkileşim halinde gerçekleştirebilmesini ifade eder.
- **Yetişkinle:** Öğrencinin öğrenme faaliyetini bir yetişkinin rehberliğinde gerçekleştirebilmesini ifade eder. Öğrenme faaliyetini bir yetişkinle ya da konu uzmanı rehberliğinde gerçekleştirme tercihi ile ilgilidir.
- **Değişken:** Öğrencinin öğrenme faaliyetini gerçekleştirirken tercihlerinin belirli olmamasını ve öğrenme malzemesine göre değişen tercihlerinin olduğunu ifade eder (Zengin, 2009: 46).

2.5.3.4. Fizyolojik Uyarıcılar

- **Algılama:** Öğrencinin dinleyerek, okuyarak ya da dokunarak öğrenmesini ifade eder. Öğrencinin öğrenme faaliyetini gerçekleştirirken görsel materyallere, işitsel materyallere, çeşitli projelerde görev almaya ve not tutmaya yönelik tercihlerini belirtir.
- **Yeme-İçme:** Öğrencinin öğrenme faaliyetini gerçekleştirirken bir şeyler yemesini içmesini ya da çiğnemesini ifade etmektedir.
- **Zaman:** Öğrencinin öğrenme faaliyetini günün belirli saatlerinde gerçekleştirmesini ifade eder. Öğrencinin çalışmayı tercih ettiği zaman dilimiyle ilgilidir.
- **Hareketlilik:** Öğrencinin öğrenme faaliyetini gerçekleştirirken vücudunu

hareket ettirmesini ifade eder. Öğrencinin öğrenme eylemini uzun süre hareket etmeden mi, oturarak mı gezerek mi yoksa yerini ya da beden duruşunu değiştirerek mi gerçekleştirme tercihi ile ilgilidir (Zengin, 2009: 48).

2.5.3.5. Psikolojik Uyarıcılar

➤ **Analitik-Bütünsel:** Öğrencinin öğrenme faaliyetini gerçekleştirirken öğrenme faaliyetini bir bütün olarak ya da parça parça ele almasıyla ilgilidir. Bütünsel öğrenciler bütünü oluşturan parçalardan önce “büyük resmi” görmek isterler. Analitik öğrenciler ise adım adım ilerlerler. Her anlamlı parçayı iyice öğrendikten sonra onları “büyük resim” içinde birleştirmeyi tercih ederler.

➤ **Beyinsel Üstünlük:** Öğrencinin öğrenme faaliyetini gerçekleştirirken beyninin hangi yarım küresiyle gerçekleştirebildiğini ifade eder. Öğrencinin öğrenme eylemini gerçekleştirirken beyninin sağ ya da sol yarı kürelerini tercih etmesi ile ilgilidir. Beynin sağ yarıküresini kullanan öğrenciler eş zamanlı ve bütünsel öğrenmeye yatkınlarken, sol yarıküresini kullanan öğrenciler daha analitik ve sıralı öğrenmeye yatkınlardır.

➤ **Tepkisel Düşünsel:** Öğrencinin öğrenme tarzıyla ilgilidir. Öğrencinin karşılaştığı durumlarla ilgili hızlı düşünüp hemen karar vermesi ya da sakin bir şekilde tüm seçenekleri değerlendirdikten sonra belli bir davranış göstermesiyle ilgilidir (Ekici, 2003:65).

2.5.4. Jung Öğrenme Tipi Modeli

Jung öğrenme stilleri üzerine çalışmalar yapan ve psikolojik tiplerin tanımlanmasında en çok etkiye sahip kişilerden biridir. Bireyin kendini anlama yeteneğinin geliştirilmesi konusuna önemli katkı sağlamıştır. Jung oluşturduğu psikolojik tipleri öğrenme stillerine uyarlamış ve insan davranışlarını algılama ve yargılama eylemleri olarak temel iki kategoriye ayırmıştır. Birey bir durumla karşılaştığında ya algılama ya da yargılama işlemlerinden birini seçerek eylemde bulunur (Güven, 2005: 38; Akt. Aslan, 2009).

Jung psikolojik tip tasvirini içe dönük ve dışa dönük olarak ikiye ayırmıştır (Ekici, 2003: 17). Bu tiplerin temel özellikleri Tablo 3 ile gösterilmiştir.

Tablo 3:
Jung'un karakter tipleri (Veznederoğlu ve Özgür, 2005:5)

Dışa Dönük İnsan Tipi	İçe Dönük İnsan Tipi
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dışa dönüktür ➤ Dış dünyaya yönelir ➤ Beklemenin bir yarar sağlamayacağını düşünür. ➤ Dış dünyayla olumlu, yaratıcı ilişkiler kurmakta güçlükle karşılaşmaz. ➤ Değişiklikleri ve yenilikleri sever. ➤ Çabuk kırılmaz. ➤ Zorluklar karşısında cesaretini kaybetmez. ➤ Genel olarak, önce tasarladığı işi yapmaya başlar. Bu işle ilgili düşüncelerini sonraya bırakır. ➤ Kararsızlık göstermez. ➤ İşlerinde geç kalmaz. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Kendisine dönüktür. ➤ Anılar, hayaller dünyasında yaşar. ➤ Bir şey yapmaya başlamadan önce uzun uzun düşünür. ➤ Yapacağı işin sonuçlarını kendi kendine tartışır, sakıncalı yanların olup olmadığını anlamaya çalışır. Bu nedenle karar vermekte zorlanır, zaman kaybeder, işin gecikmesine neden olur. ➤ Utangaçtır. ➤ Kendisine, dolayısıyla başkasına güvenmez. Bunun sonucu olarak, başkasıyla kurduğu, ama zorlukla kurduğu ilişkilerinde kuşku duymaktan kendini alamaz. ➤ Çevresine uymakta güçlük çeker.

Jung'a göre içe dönükler iç dünyaları, kavramlar ve düşünceler ile dışa dönükler ise dış dünya, insanlar ve nesnelere ile ilgilendirler. Algılama kendi içinde duyuşsal ve sezgisel, yargılama ise duyuşsal ve duşünsel adlı alt bölümlere ayrılmaktadır (Elçi, 2008: 28).

Duyuşsal tipler çevrelerinde yaşananları duyuşlarıyla algılamaya çalışırlar. Kararlarını verirken öznel ve anlayışlıdır. Duyuşsallık kişileri çevrelerindekiyle iyi ilişkiler kurmaya ve uyum içinde yaşamaya yöneltir. Duyuşsal öğrencilerin belirgin

özelliği başkalarını önemsemeleri ve öğrenme ortamında işbirliğine önem vermeleridir. Genel olarak duygusal bireylerin özellikleri şunlardır (Ekici, 2003:25).

Düşünsel tipler olayları mantıklı sınıflara ayırarak algırlar. Çevrelerindeki insanları analiz ederler ve daha mantıklıdır. Düşünen öğrencilerin belirgin özellikleri dürüst olmaları, adaletli olmaya değer vermeleri, kuralların herkes için ayrıntısıyla yerine getirilmesini istemeleri, rekabetçi ve bağımsız bir yapıya sahip olmalarıdır (Elçi, 2008: 28; Ekici, 2003:24).

Sezgisel tipler algıladıklarını bilinçsiz bir şekilde kontrol ederler. Olaylar hakkındaki ilişkileri farklı bakış açısından görmeye çalışırlar. Gerçekleri hisleri aracılığıyla araştırırlar. Sezgisel öğrencilerin belirgin özellikleri öğretim sürecinde ilerlerken hipotezler kurmaları, açıklamalar getirmeleri ve yeni yöntemler üretmeleridir (Zengin, 2008; Ekici, 2003:23).

Duyumsal tipler ise bilinçsiz biçimde algıları kontrol etmede etkilidirler. Olanaklar, hayaller ve sezgiler karar vermelerinde etkilidir. Duyumsal öğrencilerin belirgin özellikleri öğrenmede belli bir sırayı takip etmeleri ve yeni öğrenmelere tedbirli yaklaşmalarıdır (Elçi, 2008).

2.5.5. Honey ve Mumfurd Öğrenme Stili

Honey-Mumford Öğrenme Stillerini Eylemci, teorist, yararcı ve yansıtıcı olarak dört farklı grupta sınıflandırmıştır (Ülgen, 1997).

Eylemci Öğrenme Stili'ne sahip bireyler yaşamdaki tecrübeleri vasıtasıyla öğrenirler, açık görüşlüdürler ve grup çalışmalarına katılırlar. Yeni deneyimler, ekip oyunları, rol oynama ve tartışma tekniği ile öğrenirler.

Teorist (düşünen) öğrenme stili'ne sahip bireyler düşünceye ve mantığa önem verirler bir sorunun çözümünde aşama aşama ilerlerler. Düşünmelerinde öznel ve duygusal olmaktan daha çok mantıklıdır.

Yararlı öğrenme stiline sahip bireyler ise öğrendikleriyle ve öğrenme sonucu yaptıkları davranışlar arasında ilgi kurarlar. Öğrendiklerini uygulama imkânına sahip olduklarında öğrenirler.

Yansıtıcı öğrenme stiline sahip bireyler ise en iyi gözlemleyerek ve deneyimlerini inceleme yoluyla öğrenmeyi tercih ederler. Olaylara ve durumlara farklı açılardan bakmayı severler. Çevrelerini insanları gözlemlerler ve onların fikirlerini alırlar. Bu öğrenme stiline sahip bireyler öğrendiklerini gözden geçirme fırsatını yakaladıklarında öğrenirler.

2.5.6. Grasha ve Reichmann Öğrenme Stili Modeli

Grasha ve Reichmann bireylerin öğrenme tercihleri üzerinde odaklanmışlardır. Lise öğrencilerinin bireysel öğrenme yaklaşımlarını üzerinde araştırma yapan Grasha ve Reichmann öğrenme stillerini bağımlı-bağımsız, katılımcı-kaçınan ve işbirlikli-yarışmacı olarak üç farklı kategoride gruplandırmışlardır (Güven, 2004; Akt. Zengin, 2009: 38).

Bağımlı-bağımsız öğrenme stili, öğrenme çevresi ve bunun kontrol altına alınması ya da öğrenenin bağımsız hareket etmesi ile ilgili stillerdir. Bağımsız öğrenme stiline sahip öğrenciler, kendi başlarına ders çalışmayı ve sorumluluk almayı tercih ederler. Bağımlı öğrenme stiline sahip öğrenciler ise öğretmenlerinin rehberliğinde çalışmayı ve daha çok sorumluluk almamayı tercih ederler.

Katılımcı-kaçınan öğrenme stiline ise öğrencilerin ders ortamı ile ilgili kişisel istekleri ve derse karşı olan tutumları belirlenmiştir. Katılımcı öğrenenler öğrenmeye isteklidirler. Derslere aktif olarak katılmakta, ders içeriği hakkında bilgi istemekte ve kendi öğrenmeleri için sorumluluk alabilmektedirler. Kaçınan öğrenciler ise katılımcı öğrencilerin aksine öğrenmeye karşı isteksizdirler. Ders içeriği ile ilgili bilgi istemez, sınıf ortamından hoşlanmaz ve uyumsuzdurlar.

İşbirlikçi-yarışmacı öğrenme stili öğrenenlerin güdülenmesini kapsar. İşbirlikçi öğrenme stiline sahip öğrenciler öğrenme sürecinde paylaşımı ve işbirliğini severler. Yarışmacı öğrenciler ise öğrenme etkinliklerini bir kazanç-kayıp olarak değerlendirmektedirler. Yarışmayı ve kazanmayı seven bu stildeki öğrenciler daima grup birincisi olmayı amaç edinmişlerdir (Aslan, 2009: 16).

2.5.7. Felder ve Silvermann Öğrenme Stili Modeli

Felder ve Silvermann 1988 yılında mühendislik öğrencilerinin öğrenme stillerine bir öğrenme modeli geliştirmişlerdir. Bu modelin beş farklı boyutu bulunmaktadır: Uygulama algılama, bilgi, öğrenme ve organizasyondur (Zywno, 2003; Akt. Atlı, 2009: 13).

Felder ve Silverman öğrenme stillerini; algısal ve sezgisel, görsel ve sözel, tümevarımsal ve tümdengelimli, aktif ve yansıtıcı, aşamalı ve bütünsel olarak beş boyutta gruplandırmıştır (Felder ve Silverman, 1988: 675; Akt. Samancı ve Keskin, 2007: 39). Tümevarımsal / tümdengelimli boyutu daha sonraki yıllarda çıkarılmış ve modeldeki görsel / işitsel boyutu görsel / sözel olarak değiştirilmiştir.

Felder ve Silvermann öğrenme stili modeline göre bir öğrencinin öğrenme stili aşağıda verilen beş soru vasıtasıyla belirlenebilmektedir (Felder, Silverman, 1988; Akt. Atlı, 2009).

1. Öğrenci hangi tipteki veriyi/bilgiyi algılamayı tercih eder? Duyusal (harici) sesler, görsel öğeler, fiziksel duyular / Sezgisel (dahili) - olasılıklar, önseziler.
2. Hangi duyusal kanallar sayesinde harici bilgi daha etkili biçimde algılanır; Görsel - resimler, diyagramlar, akış diyagramları veya işitsel - yazılı veya sözlü açıklamalar. (Dokunma, tat ve koku alma gibi diğer duyular eğitim dünyası açısından diğerlerine nazaran önemsiz olduğundan dikkate alınmamıştır.)
3. Hangi veri sınıflandırmasıyla öğrenci daha konforludur: tümevarım – prensiplerin temelini oluşturan olguların ve gözlemlerin sunulduğu, tümdengelim – prensiplerden yola çıkılarak sonuçların ve uygulamaların ortaya konulduğu yöntem.

4. Öğrenci bilgiyi nasıl işlemeyi tercih eder; aktif olarak; fiziksel hareket veya tartışma halinde veya derin düşünce -iç gözlem, kendi duygu ve düşüncelerini izleme halinde.
5. Öğrenme sürecinde öğrenci nasıl ilerlemeyi tercih eder; sıralı – sık ve sürekli adımlarla veya küresel – bütünü dikkate alarak geniş sıçramalarla.

2.6. Öğrenme Stilleri İle İlgili Yapılmış Araştırmalar

McNeal ve Dwyer (1999) çalışmalarında öğrencilerin öğrenme stilleri ile öğretim desenleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Bu amaçla araştırmada yanıt aranan sorulardan birisi farklı eğitim amaçlarına göre düzenlenen öğretim ile öğrenme stillerinin etkileşiminin nasıl olduğu; diğeri ise öğrenme stilleri ve öğretim yöntemleri arasındaki ilişkidir. Araştırmanın örneklemini dört farklı hemşirelik programında öğrenim gören 154 öğrenci oluşturmuştur. Öğrenme stillerinin belirlenmesinde Kolb tarafından geliştirilmiş olan öğrenme stilleri envanteri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrenme stiline uygun ve uygun olmayan biçimde düzenlenmiş öğretim desenlerinin uygulandığı gruplar ile kontrol grubunun başarıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Akt. Kural, 2009: 56).

Snyder (2000) “The Relationship Between Learning Style and Cognitive Style” başlıklı araştırmasında öğrencilerin öğrenme stilleri, çoklu zeka ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi bulmayı amaçlamıştır. Betimsel yöntemin kullanıldığı araştırmada veri toplama aracı olarak NASSP tarafından geliştirilen Öğrenme Stilleri Profili ile Armstrong tarafından geliştirilen Çoklu Zekâ Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucu öğrencilerin akademik başarı düzeyleri ile öğrenme stilleri arasında ilişki olduğunu sonucuna ulaşılmıştır (Özbek, 2006: 19).

Ekici (2001) “Öğrenme Stiline Dayalı Biyoloji Öğretiminin Analizi” başlıklı araştırmasında öğretmenlerin öğrenme stiline yönelik kullandıkları öğretim yaklaşımlarını incelemiştir. Araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırma sonucunda biyoloji öğretmenlerinin farklı öğrenme stillerine yönelik kullandıkları

öğretim yaklaşımları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akgün (2002) “İngilizce Kurslarına Devam Eden Kursiyerlerin Öğrenme Stilleri” adlı çalışmasında özel İngilizce kurslarına devam eden yetişkin kursiyerlerin öğrenme stilleri ve cinsiyet, yaş ve öğrenim düzeyi gibi değişkenlere göre öğrenme stilleri arasında farklılıklar olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini özel İngilizce kursuna devam eden 350 kursiyer ve 47 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Willing’in 1988’de geliştirdiği öğrenme stili ölçeği ve öğretmenlere yönelik hazırlanan görüşme formu kullanılmıştır. Betimsel yöntemin kullanıldığı araştırmanın sonucunda kursiyerlerin daha çok somut ve iletişimci öğrenme stiline sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Güven (2003), araştırmasına ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde alana bağımlı ve alandan bağımsız öğrenme stillerine uygun olarak hazırlanan öğretim etkinliklerinin akademik başarı ve tutumlar üzerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak başarı testi, Oltman, Raskin ve Witkin tarafından geliştirilen Grup Saklı Figürler Testi (Group Embedded Figures Test) araştırmacı ve Deveci tarafından geliştirilen Sosyal Bilgiler dersi tutum ölçeğinin kullanıldığı araştırmanın örneklemini 36 ilkokul 5. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler dersinde alana bağımlı ve alandan bağımsız öğrenme stillerine uygun olarak hazırlanan öğretim etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunun akademik başarıları arasında anlamlı bir fark olduğu ve Sosyal Bilgiler dersinde alana bağımlı ve alandan bağımsız öğrenme stillerine uygun olarak hazırlanan öğretim etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubunun tutumları arasında ise anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alomyan ve Au (2004), internet temelli eğitimde, öğrencilerin öğrenme stillerinin, başarı motivasyonlarının ve önceki bilgilerinin, öğrencilerin başarılarına olan etkisinin inceledikleri araştırmalarında Bilişsel Stil Analizi (CSA) ve Tutum Ölçeği’ni (AS) kullanmışlardır. Psikoloji bölümünden öğrenim gören 71 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin alana bağımlı veya alandan bağımsız öğrenme

stillerine sahip olmalarının, öğrencilerin başarılarında bir etkisinin olmadığı ortaya konulmuştur.

Kılıç ve Karadeniz (2004) “Cinsiyet ve Öğrenme Stilinin Gezinme Stratejisi ve Başarıya Etkisi” adlı araştırmasında öğrencilerin internet ortamında; öğrencilerin cinsiyet ve öğrenme stili gibi bireysel farklılıklarının, bu ortamlarda kullandıkları gezinme stratejilerine ve başarılarına olan etkisini ve gezinme stratejisinin öğrenme stili ve cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı da belirlenmeye çalışmışlardır. Araştırmanın örneklemini Ankara üniversitesinde farklı fakülte ve bölümlerde okuyan ve bilgisayar dersi alan 67 oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda başarının öğrencilerin cinsiyet, öğrenme stili ve gezinme stratejisine göre değişmediği ve gezinme stratejisinin öğrenme stili ve cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Mutlu (2005) “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri” adlı araştırmasında Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 2004-2005 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemeyi amaçlamıştır. Ayrıca araştırmada eğitim fakültesi öğrencilerinin sahip oldukları öğrenme stillerinin cinsiyet ve anabilim dalına göre farklılaşıp farklılaşmadığı da test edilmiştir. Genel tarama yöntemlerinden “Okul survey” yöntemi ile gerçekleştirilen araştırmanın örneklemini farklı Anabilim dalında öğrenim gören 546 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda Eğitim Fakültesindeki öğrencilerin daha çok özümseyen öğrenme stiline sahip oldukları, cinsiyete ve Anabilim dalına göre öğrencilerin öğrenme stilleri arasında fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çaycı ve Ünal (2006) “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sahip Oldukları Öğrenme Stillерinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi” başlıklı araştırmasında sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları öğrenme stillerini, cinsiyetlerine ve öğretim türlerine göre incelemeyi amaçlamıştır. Betimsel yöntemin kullanıldığı araştırmanın örneklemini Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören toplam 194 lisans öğrencisi oluşturmuştur. Öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek amacıyla “Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrenme stillerinin cinsiyete göre anlamlı bir

fark oluşturduğu belirlenirken, öğretim türleri açısından anlamlı bir fark tespit edilememiştir.

Bayır (2007) “Öğrenme Stillerine Göre Yapılandırılan Öğrenen Kontrolünün Öğrenci Başarısına ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisinin İncelenmesi” adlı tez çalışmasında web tabanlı eğitimde, öğrencilerin öğrenme stiline göre yapılandırılan öğrenen kontrolünün öğrenci başarısına ve öğrenmenin kalıcılığına olan etkisini incelemiştir. Deneysel araştırma yönteminin kullanıldığı araştırmanın örneklemini Ankara ili Yenimahalle ilçesinde bulunan Atatürk Anadolu Lisesi’nde 9. sınıfta öğrenim görmekte olan 66 kişilik öğrenci grubu oluşturmuştur. Çalışma süresince 33 öğrenci deneme grubu, 33 öğrenci de kontrol grubu olarak kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda web tabanlı eğitimde, öğrencilerin öğrenme stiline göre yapılandırılan öğrenen kontrolünün öğrencilerin başarısına anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır.

Dembo ve Howard (2007) araştırmalarında öğrenme stilleri anketlerinin ne kadar güvenilir ve geçerli olduğunu; öğrencilerin öğrenme stillerini dikkate alınarak hazırlanmış eğitim programlarının ne kadar faydalı olduğunu; öğrenme stillerini belirlemenin öğrencilerin konsantrasyonunu artırdığına, bellek stratejilerini olumlu yönde etkilediğine ve kaygıyı azalttığını gösteren deliller olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırma sonucunda öğrenme stili ölçeklerinin geçerli ve güvenilir olduğunu gösteren araştırmaların olmadığını; tercih edilen öğrenme stiline göre hazırlanan eğitim programlarının yararlı olduğunu gösteren bulgular olmadığını belirlemişlerdir (Cesur, 2008:107).

Zengin (2008) “Endüstri Meslek Liselerinde Eğitim Gören Öğrencilerin Öğrenme Stilleri, Sınav Kaygı Düzeyleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki” başlıklı tez çalışmasında öğrencilerin öğrenme stilleri, sınav kaygıları ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu araştırmanın evreni 2007-2008 eğitim öğretim yılında Kocaeli ili, Gebze ilçesindeki Anadolu Teknik, Teknik Lise ve Endüstri Meslek Liselerinde eğitimini sürdüren öğrencilerdir. Örneklem grubu ise bu öğrenciler arasından seçilen 658 öğrencidir. Araştırmada öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek için Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği (MÖSÖ), sınav kaygısı düzeylerini belirlemek

için Sınav Kaygısı Envanteri (SKE) ve akademik başarıları içinde ilköğretim diploma notları, 9. sınıf, 10. sınıf ve 11. sınıf not ortalamaları kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda sınav kaygısının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan analizde, bayan öğrencilerin hem duyuşsal, hem kuruntusal hem de toplam sınav kaygıları daha fazla olduğu, anne ve babanın eğitim düzeyi artıkça sınav kaygısının da arttığı belirlenmiştir. Sınıf düzeyinin akademik başarıyı farklılaştırıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan analizde, 10 sınıf öğrencilerinin hem 9. sınıf hem de 11. sınıf öğrencilerine göre akademik yönden başarısız olduklarını gözlenmiştir. Anne ve babaların eğitim durumlarının akademik başarıyı farklılaştırıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan analizlerde, anneleri lise mezunu olan öğrencilerin, anneleri okuryazar olmayan, okuryazar olan ve ilköğretim mezunu olan öğrencilerden; babaları lise mezunu olan öğrencilerin, babaları ilköğretim ile üniversite ve üzeri mezun olan öğrencilerden; babaları okur yazar olan öğrencilerin ise babaları üniversite ve üzeri mezun olan öğrencilerden akademik olarak daha başarılı oldukları belirlenmiştir. Ayrıca akademik başarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analizde, bayan öğrencilerin akademik olarak daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Kural (2009) “Öğrencilerin Öğrenme Stillерinin Fen ve Teknoloji Dersi Akademik Başarılarına ve Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi” başlıklı tez çalışmasında öğrencilerin öğrenme stilleri Fen ve Teknoloji dersi akademik başarılarına ve sosyo-demografik özelliklerine göre incelenmiştir. İlişkişel tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın örneklemini Aydın İli Merkez ilçelerinde bulunan üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim okullarından 2008-2009 eğitim öğretim yılında 6. Sınıfa devam eden 100 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda 6. sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerinin Fen ve Teknoloji dersi akademik başarılarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

Ergür (2010) çalışmasında İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin yaş, cinsiyet, mezun oldukları lise türü ve üniversitede kayıtlı oldukları bölüm gibi kişisel özelliklerinin öğrenme stillerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Genel tarama yönteminin kullanıldığı araştırmanın örneklemini İngilizce hazırlık eğitimi alan 777 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek amacıyla Kolb’un

Öğrenme Stili Envanteri (LSI) uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda Öğrencilerin Özümseyen ve Ayırıştırıcı öğrenme stillerini tercih ettikleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin cinsiyetlerine, yaş gruplarına ve üniversiteye giriş puan türüne göre öğrenme stilleri arasında fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İnce (2011) Web 2.0. Teknolojileri Kullanımının Farklı Öğrenme Stillerine Sahip Öğrencilerin İngilizce Yazma Becerilerine Etkisinin İncelenmesi” başlıklı tez çalışmasında Web 2.0 teknolojileri kullanımının farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin İngilizce yazma becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırma, 2009–2010 Eğitim ve Öğretim yılında Batı Karadeniz’de yer alan bir devlet üniversitesindeki Meslek Yüksek Okuluna bağlı İngilizce Hazırlık Sınıfı zorunlu olan, Turizm ve Otel İşletmeciliği bölümünde öğrenimlerine devam eden birinci sınıf toplam 25 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada, deneysel olmayan karşılaştırma deseni kullanılmıştır. Öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek amacı ile Witkin ve arkadaşlarınca (1971) oluşturulan Grup Saklı Figürler Testi (Group Embedded Figures Test) öğrencilere uygulanmıştır. Grup Saklı Figürler Testi ile öğrenciler, öğrenme stilleri alana bağımlı ve alandan bağımsız olarak ikiye ayrılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin öğrenme stilleri ile Web 2.0 teknolojileri kullanımı sonucunda oluşan İngilizce yazma becerileri arasında bir ilişki olmadığını tespit edilmiştir.

Aslan (2012) çalışmasında öğrenme stillerine uygun sanal öğrenme çevrelerinin öğrenci başarısına ve görüşlerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma evrenini 2010-2011 öğretim yılı, Gaziantep ilinde bulunan Cemil Alevli İlköğretim Okulunda öğrenim gören 149 yedinci sınıf öğrencisi; örneklemini ise sanal öğrenme çevrelerini kullanılabilen öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmada öğrenme stillerini belirlemek amacıyla Kolb tarafından 1976’da geliştirilen ve 1985’de yeniden düzenlenen, Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkiye’de uygulanabilirliği kanıtlanan 12 maddeden oluşan Kolb Öğrenme Stili Envanteri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrenme stillerine uygun sanal öğrenme çevrelerini kullanan deney gruplarında yer alan öğrenciler ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarılarını belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda deney ve kontrol gruplarının akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık görülmediği belirlenmiştir.

BÖLÜM III

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araç ve teknikleri, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanmasında kullanılan istatistiksel tekniklerle ilgili bilgilere yer verilecektir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modelinde yapılmış nitel bir araştırmadır. İlişkisel tarama, “iki ve daha çok sayıda değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. İlişkisel çözümlenme, korelasyon türü ilişkiler veya karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkilerdir” (Karasar, 2002:81).

Araştırmada Meslek Liselerinin Büro Yönetimi Alanında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri ile akademik başarıları, cinsiyetleri, anne ve baba eğitim düzeyleri ve anne ve baba meslekleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Ankara iline bağlı bulunan meslek liselerinin büro yönetimi alanında eğitim-öğretim hizmeti veren 15 Meslek Lisesi ve bu okullarda öğrenim gören 1536 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini belirlenmesinde ise genel evren içinden oransız eleman örnekleme metodu kullanılarak belirlenen 425 öğrenci oluşturmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Meslek Liselerinin Büro Yönetimi Alanında öğrenim gören öğrenci sayısı Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğünden alınan liste ile belirlenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak öğrencilerin kişisel bilgilerini öğrenmek için hazırlanan anket formu kullanılmıştır. Öğrencilerin öğrenme stilleri belirlemek için ise “Kolb Öğrenme Stili Envanteri” kullanılmıştır.

“Kolb Öğrenme Stili Envanteri” 1984 yılında Kolb tarafından geliştirilmiş, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçe’ye çevrilip, kültürel uyarlaması yapılan bu envanterin en son uyarlaması Kanadlı tarafından geliştirilen öğrenme stili envanteridir. Envanterde bulunan soruların güvenilirlik katsayıları orijinal envanterde bulunan soruların güvenilirlik katsayılarına yakındır.

Araştırmada kullanılan envanter Kolb’un 4 öğrenme stili olan Değiştiren, Özümseyen, Ayırıştırıcı ve Yerleştiren öğrenme stilini ölçen sıralama tipi 12 maddeden oluşmaktadır. Öğrencilerden, her maddede bulunan dört alt maddeye kendilerine en uygun olduğunu düşündükleri maddeden başlayarak 4-3-2-1 puanlarını vermeleri istenmiştir.

Anket formu ve Kolb Öğrenme Stili Envanteri 2013 yılı Mayıs ayı içerisinde araştırmacı tarafından önceden izin alınmış olan Meslek Liselerine gidilerek öğrencilere bizzat uygulanmıştır. Kullanılabilir olan 425 anket bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada veri toplama araçlarıyla toplanan veriler betimsel ve istatistiksel işlemlere tabi tutulacaktır. Araştırmanın ilk aşamasında Kolb Öğrenme Stili Envanterinden (LSI) ve kişisel bilgi formundan toplanan veriler SPSS 21.00 istatistik paket programına girilmiştir.

Demografik değişkenlerin analizinde frekans ve yüzde gibi istatistiksel araçlar kullanılırken Öğrenme Stilleri puanlarının ve yılsonu başarı ortalamalarının aritmetik ortalaması ve standart sapmaları belirlenmiştir.

Öğrencilerin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Korelasyon Katsayısı Anlamlılık Testi yapılmıştır.

Öğrenme Stillerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için ise bağımsız Grup t Testi yapılmıştır.

Öğrenme stillerinin sınıf düzeyine, anne ile baba eğitim düzeylerine ve anne ile baba mesleklerine göre değişip değişmediğini belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Anlamlı farklılığın bulunduğu durumlarda farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden (post-hoc testler) Tukey ve LSD kullanılmıştır.

Grup dağılımlarının homojen olup olmadığını belirlemek için ise Levene testinden yararlanılmıştır.

BÖLÜM IV.

4. ARAŞTIRMANIN BULGULARI VE YORUM

4.1. Demografik Değişkenlerin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tablo 4:
Cinsiyet Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Cinsiyet	f	%	Geç.%	Yığ%
Kız	261	61.4	61.4	61.4
Erkek	164	38.6	38.6	100.0
Toplam	425	100.0	100.0	

Tablo 4’de görüldüğü üzere, araştırmanın örneklem grubunu 261’i (% 61.4) kız; 164’ü (%38.6) erkek olmak üzere toplam 425 öğrenci oluşturmaktadır.

Tablo 5:
Sınıf Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Sınıf	f	%	Geç.%	Yığ%
9. Sınıf	18	4.2	4.2	4.2
10. Sınıf	152	35.8	35.8	40.0
11. Sınıf	152	35.8	35.8	75.8
12. Sınıf	103	24.2	24.2	100.0
Toplam	425	100.0	100.0	

Tablo 5’de görüldüğü üzere, araştırmanın örneklemini 18’i (% 4.2) 9. sınıf; 152’si (%35.8) 10. sınıf; 152’si (%35.8) 11. sınıf; 103’ü (%24.2) 12. sınıf öğrencileri olmak üzere toplam 425 öğrenci oluşturmaktadır.

Tablo 6:
Anne Eğitim Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Anne Eğitim	f	%	Geç.%	Yığ%
Okuryazar veya değil	13	3.1	3.1	3.1
İlkokul	230	54.1	54.1	57.2
Ortaokul	90	21.2	21.2	78.4
Lise	88	20.7	20.7	99.1
Yüksek Öğretim	4	0.9	0.9	100.0
Toplam	425	100.0	100.0	

Tablo 6’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 13’i (%3.1) annesinin okur yazar veya olmadığını; 230’u (%54.1) İlkokul mezunu olduğunu; 90’nı (%21.2) Ortaokul mezunu olduğunu; 88’i (%20.7) Lise mezunu olduğunu; 4’ü de (%0.9) Önlisans veya Lisans mezunu olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 7:
Baba Eğitim Durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Baba Eğitim	f	%	Geç.%	Yığ%
Okuryazar veya değil	1	0.2	0.2	0.2
İlkokul	158	37.2	37.2	37.4
Ortaokul	121	28.5	28.5	65.9
Lise	123	28.9	28.9	94.8
Yüksek Öğretim	20	4.7	4.7	99.5
Yüksek Lisans-Doktora	2	0.5	0.5	100.0
Toplam	425	100.0	100.0	

Tablo 7’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 1’i (%0.2) Babasının okur yazar veya olmadığını; 158’i (%37.2) ilkokul mezunu olduğunu; 121’i (%28.5) ortaokul mezunu olduğunu; 123’ü (%28.9) Lise mezunu olduğunu; 20’si de (%4.7) Önlisans veya Üniversite mezunu olduğunu; 2’si ise (%0.5) yüksek Lisans veya doktora düzeyinde eğitim aldıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 8:
Anne Meslek Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Anne Meslek	f	%	Geç.%	Yığ%
Çalışmıyor	324	76.2	76.2	76.2
Memur	11	2.6	2.6	78.8
İşçi	29	6.8	6.8	85.6
Emekli	6	1.4	1.4	87.1
Serbest Meslek	22	5.2	5.2	92.2
Diğer	33	7.8	7.8	100.0
Toplam	425	100.0	100.0	

Tablo 8’de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 324’ü (%76.2) annesinin çalışmadığını; 11’i (%2.6) memur olduğunu 29’u (%6.8) işçi olduğunu 6’sı (%1.4) emekli olduğunu; 22’si (%5.2) Serbest meslek mensubu olduğunu; 33’ü ise (%7.8) diğer meslek gruplarına üye olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 9:
Baba Meslek Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Baba Meslek	f	%	Geç.%	Yığ%
Çalışmıyor	3	0.7	0.7	0.7
Memur	57	13.4	13.4	14.1
İşçi	132	31.1	31.1	45.2
Emekli	61	14.4	14.4	59.5
Serbest Meslek	121	28.5	28.5	88.0
Diğer	51	12.0	12.0	100.0
Toplam	425	100.0	100.0	

Tablo 9’da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 3’ü (%0.7) babasının çalışmadığını; 57’si (%13.4) memur olduğunu 132’si (%31.1) işçi olduğunu 61’i (%14.4) emekli olduğunu; 121’i (%28.5) Serbest meslek mensubu olduğunu; 51’i ise (%12.0) diğer meslek gruplarına üye olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 10:
Cinsiyete Göre Akademik Başarı Ortalaması

Cinsiyet	n	Ortalama	S.Sapma
Kız	261	63.0177	8.32858
Erkek	164	61.0793	8.88498
Toplam	425		

Tablo 10' da görüldüğü üzere kız öğrencilerin akademik başarı ortalaması 63,01 iken erkek öğrencilerin 61,07 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 11:
Sınıf Değişkenine Göre Akademik Başarı Ortalaması

Sınıf	n	Ortalama	S.Sapma
9. Sınıf	18	70.7500	8.30912
10. Sınıf	152	60.7391	8.98077
11. Sınıf	152	63.0923	8.32032
12. Sınıf	103	61.8324	7.47682
Toplam	425		

Tablo 11'de görüldüğü üzere 9. Sınıf öğrencilerinin akademik başarı puanı 70,75, 10. Sınıf öğrencilerinin 60,73, 11. Sınıf öğrencilerinin 63,09 ve 12. Sınıf öğrencilerinin 61,83 olarak hesaplanmıştır.

4.2. Hipotez Testleri

4.2.1. Araştırmanın Birinci Problemine Ait Bulgular

Tablo 12:

Öğrenme Stili ile Akademik Başarı Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Korelasyon Katsayısı Anlamlılık Testi Sonuçları

Öğrenme Stili	N	Korelasyon Katsayısı	p
Değiştiren	424	0.007	0.885
Özümseyen	424	-0.039	0.426
Ayrıştıran	424	-0.009	0.858
Yerleştiren	424	0.037	0.452

Öğrenme stili ile akademik başarı arasında ilişki olup olmadığının belirlenmesi amacıyla korelasyon katsayısı anlamlılık testi yapılmıştır. Analiz sonucu bulgular Tablo 12 ile verilmiştir. Buna göre, öğrenme stilleri ile öğrencilerin akademik başarıları arasında ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p > 0.05$). Araştırmanın birinci hipotezi reddedilmiştir.

4.2.2. Araştırmanın İkinci Problemine Ait Bulgular

Tablo 13:
Öğrenme Stili Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi

Öğrenme Stili	Cinsiyet	Grup İstatistikleri			Test İstatistiği		
		n	Ortalama	S. Sapma	t	sd	Önem Düzeyi (p)
Değiştiren	Kız	261	61.97	6.806	-1.585	422	0.114
	Erkek	163	63.06	7.109			
Özümseyen	Kız	261	57.81	5.689	-3.429	422	0.001
	Erkek	163	59.73	5.429			
Ayrıştıran	Kız	261	58.12	7.060	1.437	422	0.152
	Erkek	163	57.11	6.937			
Yerleştiren	Kız	261	62.28	5.530	3.307	422	0.001
	Erkek	163	60.47	5.371			

Öğrenme stiline göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmeden önce Levene testi ile varyansların homojen olup olmadığı test edilerek varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($p < 0.05$).

Bağımsız grup t testi sonucunda ortalamaların birbirinden farkı incelendiğinde Özümseyen Öğrenme Stili ve Yerleştiren Öğrenme Stili puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Bu duruma göre analiz sonucunda bulgular Tablo 13 ile verilmiştir. Her iki gruba ait istatistikler incelendiğinde erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre Özümseyen Öğrenme Stilini daha çok tercih ederken kız öğrenciler ise erkek öğrencilere göre Yerleştiren

Öğrenme Stilini daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaşılmış ve araştırmanın ikinci hipotezi desteklenmiştir.

4.2.3. Araştırmanın Üçüncü Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 14:
Öğrenme Stillerinin Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Öğrenme Stili	Sınıf	Grup İstatistikleri			Test İstatistiği		
		n	Ortalama	S. Sapma	F	sd ₁ -sd ₂	Önem Düzeyi (p)
Değiştiren	9. Sınıf	8	61.94	7.87	0.278	3-420	0.841
	10. Sınıf	151	62.12	7.07			
	11. Sınıf	152	62.35	6.73			
	12. Sınıf	103	62.89	6.93			
Özümseyen	9. Sınıf	18	56.33	5.61	1.020	3-420	0.384
	10. Sınıf	151	58.57	5.61			
	11. Sınıf	152	58.80	5.52			
	12. Sınıf	103	58.54	5.93			
Ayrıştırıcı	9. Sınıf	18	58.11	7.79	0.393	3-420	0.758
	10. Sınıf	151	58.05	6.81			
	11. Sınıf	152	57.78	7.24			
	12. Sınıf	103	57.11	6.91			
Yerleştiren	9. Sınıf	18	63.72	5.51	1.006	3-420	0.390
	10. Sınıf	151	61.62	5.52			
	11. Sınıf	152	61.34	5.25			
	12. Sınıf	103	61.46	5.93			

Öğrenme stillerinin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlenmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Varyans analizinin ön koşullarından birisi olan, her bir grubun normal dağılım sergileyen bir yığından rasgele seçilmiş örnekler olup olmadığı araştırılmış ve

verilerin tek yönlü varyans analizi için uygun olduğuna karar verilmiştir. Analiz sonucunda bulgular Tablo 14 ile verilmiştir. Buna göre, Öğrenme Stili puanları aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamış ($p>0.05$) ve araştırmanın üçüncü hipotezi reddedilmiştir.

4.2.4. Araştırmanın Dördüncü Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 15:

Öğrenme Stili Puanlarının Aile Gelir Düzeyine Göre Farklaşp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Öğrenme Stili	Aile Gelir Düzeyi	Grup İstatistikleri			Test İstatistiği		
		n	Ortalama	S. Sapma	F	sd ₁ -sd ₂	Önem Düzeyi (p)
Değiştiren	1000 TL ve altı	120	61.27	6.37	4.325	2-421	0.014
	1001- 2000 TL	206	62.26	6.92			
	2001 TL ve üstü	98	64.01	7.38			
Özümseyen	1000 TL ve altı	120	57.83	5.85	1.350	2-421	0.260
	1001- 2000 TL	206	58.83	5.90			
	2001 TL ve üstü	98	58.83	4.81			
Ayrıştırın	1000 TL ve altı	120	58.90	7.04	4.693	2-421	0.010
	1001- 2000 TL	206	57.87	6.75			
	2001 TL ve üstü	98	56.02	7.29			
Yerleşiren	1000 TL ve altı	120	62.34	5.54	1.615	2-421	0.200
	1001- 2000 TL	206	61.31	5.80			
	2001 TL ve üstü	98	61.19	4.84			

Öğrenme Stili puanlarının aritmetik ortalamalarının aile gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Varyans analizinin ön koşullarından birisi olan, her bir grubun normal dağılım sergileyen bir yığından rasgele seçilmiş örnekler olup olmadığı araştırılmış ve varyans analizi için uygun olduğuna karar verilmiştir. Analiz sonucunda bulgular Tablo 15 ile verilmiştir. Buna göre, Değiştiren ve Ayrıştırın Öğrenme Stili

puanları aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$).

Hangi düzey ortalamasının diğerlerinden farklı olduğunu, farklılığın hangi alt gruptan kaynaklandığını ortaya koymak amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden (post-hoc testler) yararlanılmıştır. Bu doğrultuda, eşit varyanslı bağımsız grup ortalamalarının birbirleriyle karşılaştırması amacıyla Tukey HSD Testi'nin kullanılması uygun görülmüştür.

Tablo 16:
Değiştiren ve Ayrıştıran Öğrenme Stili Puanlarının Aile Gelir Düzeyine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Tukey HSD Testi Sonuçları

Tukey HSD					
Öğrenme Stili	(I) Düzey	(J) Düzey	Ortalama Farkı (I - J)	Std. Hata	p
Değiştiren	1000 TL ve altı	1001- 2000 TL	-0.98714	0.79042	0.425
		2001 TL ve üstü	-273.520	0.93713	0.010
	1000-2000 TL	1000 TL ve altı	0.98714	0.79042	0.425
		2001 TL ve üstü	-174.807	0.84462	0.097
	2001 TL ve üstü	1000 TL ve altı	273.520	0.93713	0.010
		1001- 2000 TL	174.807	0.84462	0.097
Ayrıştıran	1000 TL ve altı	1001- 2000 TL	102.621	0.79950	0.405
		2001 TL ve üstü	287.959	0.94789	0.007
	1000-2000 TL	1000 TL ve altı	-102.621	0.79950	0.405
		2001 TL ve üstü	-185.338	0.85432	0.078
	2001 TL ve üstü	1000 TL ve altı	287.959	0.94789	0.007
		1001- 2000 TL	-185.338	0.85432	0.078

Uygulanan çoklu karşılaştırma testi sonucu Tablo 16 ile verilmiştir. Buna göre aile gelir düzeyi 2001 TL ve üstü olan öğrencilerin Değiştiren Öğrenme Stilini aile gelir düzeyi 1000 TL ve altı olan öğrencilere göre daha çok tercih ederken aile gelir düzeyi 2001 TL ve üstü olan öğrencilerin Ayrıştıran Öğrenme Stilini aile gelir düzeyi 1000 TL ve altı olan öğrencilere göre daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaşılmış ve araştırmanın dördüncü hipotezi desteklenmiştir.

4.2.5. Araştırmanın Beşinci Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 17:

Öğrenme Stili Puanlarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Farklaşp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyan Analizi (ANOVA) Sonuçları

Öğrenme Stili	Anne Eğitim Düzeyi	Grup İstatistikleri			Test İstatistiği		
		n	Ortalama	S. Sapma	F	sd ₁ -sd ₂	Önem Düzeyi (p)
Değiştiren	İlkokul ve altı	242	62.07	6.95	0.794	2-421	0.453
	Ortaokul	90	63.15	7.09			
	Lise ve üzeri	92	62.44	6.75			
Özümseyen	İlkokul ve altı	243	58.55	5.84	0.003	2-421	0.997
	Ortaokul	89	58.51	5.09			
	Lise ve üzeri	92	58.58	5.76			
Ayrıştıran	İlkokul ve altı	243	58.14	7.11	1.245	2-421	0.289
	Ortaokul	89	56.79	7.06			
	Lise ve üzeri	92	57.55	6.72			
Yerleşiren	İlkokul ve altı	242	61.68	5.65	0.108	2-421	0.897
	Ortaokul	90	61.45	5.01			
	Lise ve üzeri	92	61.41	5.74			

Öğrenme Stili puanlarının aritmetik ortalamalarının anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Varyans analizinin ön koşullarından birisi olan, her bir grubun normal dağılım sergileyen bir yığından rasgele seçilmiş örnekler olup olmadığı araştırılmış ve varyans analizi için uygun olduğuna karar verilmiştir. Analiz sonucunda

bulgular Tablo 17 ile verilmiştir. Buna göre, Öğrenme Stili puanları aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$). Araştırmanın beşinci hipotezi reddedilmiştir.

4.2.6. Araştırmanın Altıncı Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 18:
Öğrenme Stili Puanlarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Öğrenme Stili	Baba Eğitim Düzeyi	Grup İstatistikleri			Test İstatistiği		
		n	Ortalama	S. Sapma	F	sd ₁ -sd ₂	Önem Düzeyi (p)
Değiştiren	İlkokul ve altı	158	61.08	7.15	1.022	2-421	0.361
	Ortaokul	121	63.14	7.17			
	Lise ve üzeri	145	62.07	6.47			
Özümseyen	İlkokul ve altı	159	58.52	5.50	0.245	2-421	0.783
	Ortaokul	121	58.30	6.20			
	Lise ve üzeri	144	58.79	5.38			
Ayrıştıran	İlkokul ve altı	159	58.19	7.41	1.317	2-421	0.269
	Ortaokul	121	56.87	7.19			
	Lise ve üzeri	144	57.95	6.38			
Yerleştiren	İlkokul ve altı	158	61.77	5.23	0.410	2-421	0.664
	Ortaokul	121	61.71	6.19			
	Lise ve üzeri	145	61.24	5.28			

Öğrenme Stili puanlarının aritmetik ortalamalarının baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Varyans analizinin ön koşullarından birisi olan, her bir grubun normal dağılım sergileyen bir yığından rasgele seçilmiş örnekler olup olmadığı araştırılmış ve varyans analizi için uygun olduğuna karar verilmiştir. Analiz sonucunda bulgular Tablo 18 ile verilmiştir. Buna göre, Öğrenme Stili puanları aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$). Araştırmanın altıncı hipotezi reddedilmiştir.

4.2.7. Araştırmanın Yedinci Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 19:

Öğrenme Stili Puanlarının Anne Mesleğine Göre Farklılaşp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Öğrenme Stili	Anne Meslek	Grup İstatistikleri			Test İstatistiği		
		n	Ortalama	S. Sapma	F	sd ₁ -sd ₂	Önem Düzeyi (p)
Değiştiren	Çalışmıyor	323	62.23	6.89			
	İşçi, Memur, Emekli	46	64.15	7.24	1.761	2-421	0.173
	Serbest Meslek, Diğer	55	61.81	6.83			
Özümseyen	Çalışmıyor	323	58.54	5.57			
	İşçi, Memur, Emekli	46	59.39	5.85	0.860	2-421	0.424
	Serbest Meslek, Diğer	55	57.90	6.03			
Ayrıştıran	Çalışmıyor	323	57.91	7.02			
	İşçi, Memur, Emekli	46	55.89	7.26	1.844	2-421	0.160
	Serbest Meslek, Diğer	55	58.25	6.69			
Yerleştiren	Çalışmıyor	323	61.60	5.41			
	İşçi, Memur, Emekli	46	60.65	5.79	0.957	2-421	0.385
	Serbest Meslek, Diğer	55	61.16	5.97			

Öğrenme Stili puanlarının aritmetik ortalamalarının anne mesleğine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Varyans analizinin ön koşullarından birisi olan, her bir grubun normal dağılım sergileyen bir yığından rasgele seçilmiş örnekler olup olmadığı araştırılmış ve verilerin tek yönlü varyans analizi için uygun olduğuna karar verilmiştir. Analiz sonucunda bulgular Tablo 19 ile verilmiştir. Buna göre, sınıfların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0.05$). Araştırmanın yedinci problemi reddedilmiştir.

4.2.8. Araştırmanın Sekizinci Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 20:

Öğrenme Stili Puanlarının Baba Mesleğine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Öğrenme Stili	Baba Meslek	Grup İstatistikleri			Test İstatistiği		
		n	Ortalama	S. Sapma	F	sd ₁ -sd ₂	Önem Düzeyi (p)
Değiştiren	Memur	57	62.59	6.66	2.630	4-416	0.034
	İşçi	131	62.00	6.85			
	Emekli	61	63.81	7.34			
	Serbest Meslek	121	61.23	7.00			
	Diğer	51	64.33	6.47			
Özümseyen	Memur	57	59.66	5.33	2.019	4-416	0.091
	İşçi	132	58.54	6.24			
	Emekli	60	59.65	4.78			
	Serbest Meslek	121	57.58	5.92			
	Diğer	51	58.35	4.49			
Ayrıştırıcı	Memur	57	57.56	6.50	2.556	4-416	0.038
	İşçi	132	58.02	6.85			
	Emekli	60	56.51	6.97			
	Serbest Meslek	121	58.92	7.52			
	Diğer	51	55.62	6.52			
Verleştiren	Memur	57	60.49	5.27	1.885	4-416	0.112
	İşçi	131	61.50	6.23			
	Emekli	61	60.73	4.64			
	Serbest Meslek	121	62.57	5.60			
	Diğer	51	61.60	4.53			

Öğrenme Stili aritmetik ortalamalarının baba mesleğine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Varyans analizinin ön koşullarından birisi olan, her bir grubun normal dağılım sergileyen bir yığından rasgele seçilmiş örnekler olup olmadığı araştırılmış ve verilerin tek yönlü varyans analizi için uygun olduğuna karar verilmiştir. Analiz sonucunda bulgular Tablo 20 ile verilmiştir. Buna göre, değiştiren ve ayrıştırıcı öğrenme stilleri puanları aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$).

Hangi düzey ortalamasının diğerlerinden farklı olduğunu, farklılığın hangi meslek grubundan kaynaklandığını ortaya koymak amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden (post-hoc testler) yararlanılmıştır. Bu doğrultuda, eşit varyanslı bağımsız grup ortalamalarını birbirleriyle karşılaştırmak amacıyla LSD Testi'nin kullanılması uygun görülmüştür.

Tablo 21:
Değiştiren Öğrenme Stili Puanlarının Baba Mesleğine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc LSD Testi Sonuçları

LSD				
(I) Düzey	(J) Düzey	Ortalama Farkı (I - J)	Std. Hata	p
Memur	İşçi	0.58886	1.09526	0.591
	Emekli	-1.22318	1.27160	0.337
	Serbest Meslek	1.36509	1.10890	0.219
	Diğer	-1.73684	1.33046	0.192
İşçi	Memur	-0.58886	1.09526	0.591
	Emekli	-1.81204	1.06995	0.091
	Serbest Meslek	0.77623	0.87033	0.373
	Diğer	2.32570	1.13927	0.042
Emekli	Memur	1.22318	1.27160	0.337
	İşçi	1.81204	1.06995	0.091
	Serbest Meslek	2.58827	1.08390	0.017
	Diğer	-0.51366	1.30970	0.695
Serbest Meslek	Memur	-1.36509	1.10890	0.219
	İşçi	-0.77623	0.87033	0.373
	Emekli	-2.58827	1.08390	0.017
	Diğer	-3.10193	1.15239	0.007
Diğer	Memur	1.73684	1.33046	0.192
	İşçi	2.32570	1.13927	0.042
	Emekli	0.51366	1.30970	0.695
	Serbest Meslek	3.10193	1.15239	0.007

Tablo 22:
Ayrıştıran Öğrenme Stili Puanlarının Baba Mesleğine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc LSD Testi Sonuçları

LSD				
(I) Düzey	(J) Düzey	Ortalama Farkı (I - J)	Std. Hata	p
Memur	İşçi	-0.46132	1.10798	0.677
	Emekli	1.04474	1.29302	0.420
	Serbest Meslek	-1.36422	1.12306	0.225
	Diğer	1.93395	1.34745	0.152
İşçi	Memur	0.46132	1.10798	0.677
	Emekli	1.50606	1.08846	0.167
	Serbest Meslek	-0.90289	0.87984	0.305
	Diğer	2.39528	1.15260	0.038
Emekli	Memur	-1.04474	1.29302	0.420
	İşçi	-1.50606	1.08846	0.167
	Serbest Meslek	-2.40895	1.10381	0.030
	Diğer	0.88922	1.33145	0.505
Serbest Meslek	Memur	1.36422	1.12306	0.225
	İşçi	0.90289	0.87984	0.305
	Emekli	2.40895	1.10381	0.030
	Diğer	3.29817	1.16711	0.005
Diğer	Memur	-1.93395	1.34745	0.152
	İşçi	-2.39528	1.15260	0.038
	Emekli	-0.88922	1.33145	0.505
	Serbest Meslek	-3.29817	1.16711	0.005

Uygulanan çoklu karşılaştırma testi sonucu Tablo 21 ve 22 ile verilmiştir. Buna göre, babaları diğer meslek grubuna mensup olan öğrenciler ile baba mesleği Emekli olan öğrencilerin baba mesleği işçi ve serbest meslek olan öğrencilere göre Değiştiren Öğrenme Stilini daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıştırıcı öğrenme stiline bakıldığında ise babaları diğer meslek gruplarına mensup olan öğrenciler, babaları işçi ve serbest meslek mensubu olan öğrencilere göre Ayrıştırıcı Öğrenme Stilini daha az tercih ederken, babaları serbest meslek mensubu olan öğrenciler, babaları emekli olan ve diğer meslek gruplarına mensup olan öğrencilere göre

Ayrıştırıcı öğrenme stili daha çok tercih etmektedirler. Elde edilen bulgular araştırmanın sekizinci hipotezini desteklemektedir.

V. BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılmış olan sonuçlar özetlenerek önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmayla, Ankara ilinde Büro Yönetimi alanında öğrenim gören 425 meslek lisesi öğrencisinin hangi öğrenme stiline sahip olukları tespit edilmiştir. Araştırmanın bulguları doğrultusunda elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenmiştir.

Örnekleme giren 425 Öğrencinin % 43.5'i (n=185) "değiştiren" öğrenme stiline, %12.0'ı (n=51) "özümseyen" öğrenme stiline, %18.6'sı (n=79) "ayrıştıran" öğrenme stiline ve %25.9'u (n=110) "yerleştiren" öğrenme stiline sahiptir. Bu araştırmanın sonucunda değiştiren ve yerleştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerin oranının yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda Büro Yönetimi öğrencilerinin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki olup olmadığı incelenmiş ve öğrenme stilleri ile öğrencilerin akademik başarıları arasında güçlü bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde öğrenme stilleri ile ilgili yapılmış olan bazı çalışmalar (Snyder, 2000; Woolhouse & Blaire, 2003; Özbek, 2006; Boatman, Courtney & Lee, 2008; Kılıç, 2002), öğrencilerin öğrenme stili tercihleri ile akademik başarıları arasında bir ilişkinin olduğu sonucunu ortaya koyarken bazı çalışmalarda ise (Ersoy, 2003; Tepehan, 2004) öğrenme stili ile akademik başarı arasında bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın İkinci alt problemi doğrultusunda öğrenme stili ile cinsiyet arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Analizler sonucunda erkek öğrencilerin Özümseyen Öğrenme Stilini kız öğrencilere göre, kız öğrencilerin ise Yerleştiren Öğrenme Stilini erkek öğrencilere göre daha çok tercih ettiği belirlenmiştir. Bu sonuca göre cinsiyetin öğrenme stilini belirlemede etkili olduğu sonucuna varılabilir. Öğrencilerin öğrenme stilleri ile cinsiyetleri arasındaki ilişkiyi inceleyen benzer çalışmalarda (Çaycı ve Ünal, 2007; Eskici, 2008; Ergür, 1998, Heffler 2001) araştırmanın sonucunu destekleyici niteliktedir.

Öğrencilerin öğrenme stillerinin sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analizler sonucunda öğrenme stiline sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre sınıflarda farklı öğrenme stiline sahip öğrenciler bulunmaktadır.

Öğrencilerin öğrenme stillerinin aile gelir düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analizler sonucunda Aile gelir düzeyi 2000 TL ve üzeri olan öğrenciler Değiştiren ve Ayrıştırıcı öğrenme stilini aile gelir düzeyi 1000 TL ve altı olan öğrencilere göre daha çok tercih etmektedirler. Değiştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerin ana özelliği düşünme yetenekleriyken Ayrıştırıcı öğrenme stiline sahip öğrenciler için karar verme, sistematik planlama ve yaparak öğrenme önemlidir.

Öğrencilerin öğrenme stilleri anne ve baba eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan analizler sonucunda anne ve baba eğitim durumunun öğrenme stili üzerinde bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenme stillerinin anne ve baba mesleğine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analizler sonucunda anne mesleğine göre öğrenme stiline farklılaşmadığı belirlenmiştir. Baba mesleğine göre bakıldığında ise babaları diğer meslek grubuna mensup olan öğrenciler ile baba mesleği emekli olan öğrencilerin baba mesleği işçi ve serbest meslek olan öğrencilere göre Değiştiren Öğrenme Stilini daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıştırıcı Öğrenme Stili için yapılan analizler incelendiğinde ise babaları diğer meslek gruplarına mensup olan öğrencilerin, babaları işçi ve serbest meslek mensubu olan öğrencilere göre Ayrıştırıcı Öğrenme Stilini daha

az tercih ettikleri belirlenmiştir. Babaları serbest meslek mensubu olan öğrencilerin ise babaları emekli olan ve diğer meslek gruplarına mensup olan öğrencilere göre Ayrıştırılan öğrenme stillerini daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

- Günümüzde geleneksel eğitimin yerini bireyselleştirilmiş eğitim almaktadır ve eğitim-öğretim ortamları öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik olarak yeniden düzenlenmektedir. Bu açıdan öğrencilerin öğrenirken tercih ettikleri yol diğer bir ifade ile öğrenme stilleri önem kazanmaktadır. Bu sebeple öğretmenler öğrencilerin öğrenme stillerinden haberdar olmalı ve ders etkinliklerini farklı öğrenme stillerine sahip öğrencileri de kapsayacak şekilde hazırlamalıdır.
- Yapılan çalışmada öğrencilerin öğrenme stilleriyle akademik başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemek için not ortalamaları kullanılmıştır. Akademik başarı puanlarının belirlenmesinde geleneksel ölçme yöntemleri yerine öğrenci ürün dosyaları ve proje ödevleri gibi ölçme araçlarından faydalanılmalıdır.
- Bu araştırma meslek liselerinin büro yönetimi alanında öğrenim gören öğrencilerine yönelik olarak yapılmıştır. Meslek liselerinin farklı alanlarında da benzer yönde araştırmaların yapılması mesleki eğitimin kalitesini arttıracaktır.

KAYNAKÇA

- Açıköz, K.Ü. (2000). *Etkili Öğrenme ve Öğretmen*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Akkoyunlu, B. (1995). Bilgi Teknolojilerinin Okullarda Kullanımı ve Öğretmenlerin Rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 105-109.
- Alkan, C. (2011). *Eğitim Teknolojisi*. (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Alşan, E., U. (2009). Temel Kimya Laboratuvarı Dersinde Öğretmen Adaylarının Başarılarına Öğrenme Stili Tercihlerinin Etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(1), 117-133.
- Arı, R. (2003). *Gelişim ve Öğrenme*. (11. Baskı). Konya: Atlas Kitabevi.
- Aslan, A. (2012). *Öğrenme Stillere Uygun Sanal Öğrenme Çevrelerinin öğrenci Başarısına Ve Görüşlerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Aşkar, P. ve Akkoyunlu, B. (1993). Kolb Öğrenme Stili Envanteri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 17(87), 37-47.
- Aşkın, Ö. (2006). *Öğrenme Stilleri İle İlgili Elektronik Ortamda Yayımlanan Çalışmaların İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atlı, D. (2009). İnşaat Sektöründe Öğrenme Stilleri, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bacanlı, H., (1999). *Gelişim ve Öğrenme*, (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bahar, H. H., Özen, Y., Gülaçtı, F. (2009). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Cinsiyet ve Branşa Göre Akademik Başarı Durumları İle Öğrenme Stillerin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 69-86.

- Başaran, İ. E. (2006). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Baytekin, Ç. (2004). *Öğrenme Öğretme Teknikleri ve Materyal Geliştirme*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Boydak, A., (2001). *Öğrenme Stilleri*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Çağlayan, H. S. (2007). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğrenme Biçimleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Duman, B. (2008). *Öğrenme-Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık
- Duman, H., Çöğürçü, İ., Çakmak, V., Atay, M. (2011). Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı Programı Öğrencilerinin Mesleki Becerilerinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma: Kazım Karabekir Meslek Yüksekokulu Örneği. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler elektronik Dergisi*, 4, 47-64.
- Ekici, G. (2003). *Öğrenme Stiline Dayalı Öğretim ve Biyoloji Dersi Öğretimine Yönelik Ders Planı Örnekleri*. (1. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Elçi, A. N., (2008). *Öğrenme Stillerine Uygun Olarak Seçilen Öğrenme Yöntemlerinin Öğrencinin Başarısına, Matematiğe Yönelik Tutumuna ve Kaygılarına Etkileri*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*, (2.Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınları.

- Ergür, D.ve Ergür, O. (2010). Hazırlık sınıfı öğrencilerinin kişisel özelliklerinin öğrenme stillerine etkisi ve öğretim sürecine yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 173-184.
- Given, B. K. (1996). Learning Styles: a synthesized model. *Journal of Accelerated Learning and Teaching*. 21(1&2), pp.11-43.
- Güven, G. A. (2003). *Fizik Eğitiminde Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillerinin Araştırılması*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güven, M. ve Kürüm, D. (2006). Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişkiye Genel Bir Bakış. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (1), 75-89.
- Güven, M. (2004). *Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Güven, M. (2004). *Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Hasırcı, Ö. K. (2006). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğrenme stilleri: Çukurova Üniversitesi Örneği. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Araştırma Dergisi*. 2(1), 15-25.
- İnce, M. (2011). *Web 2.0 Teknolojileri Kullanımının Farklı Öğrenme Stillerine Sahip Öğrencilerden İngilizce Yazma Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- James, W., B., Blank, W., E.(1993). Review and Critique of Available Learning Style Instruments for adults. *New Directions For Adult and Continuing Education*, 59, 47-57.

- Kanadlı, S. (2008). *Lise 10. Sınıf Öğrencilerinin Bilişsel Stilleri Arasındaki Farklılıkların Akademik Başarı, Eğitimsel Uzmanlaşma Alanı ve Cinsiyet Açısından İncelenmesi, Gaziantep İli Şehitkâmil ve Şahinbey İlçeleri Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Kaya, H., Akçın E. (2002). Öğrenme Biçimleri/ stilleri ve Hemşirelik Eğitimi. C. Ü. *Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 6(2), 32.
- Karakış, Ö. (2006). *Bazı Yüksek Öğretim Kurumlarında Farklı Öğrenme Stilllerine Sahip Öğrencilerin Genel Öğrenme Stratejilerini Kullanma Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kılıç, E. (2002). *Web Temelli Öğrenmede Baskın Öğrenme Stilinin Öğrenme Etkinlikleri Tercih ve Akademik Başarıya Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılıç, E. ve Karadeniz, Ş. (2004). Cinsiyet ve Öğrenme Stilinin Gezinme Stratejisi ve Başarıya Etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 129-146.
- Koç, D. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri: Fen Başarı ve Tutumu Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar
- Koçak, T. (2007). İlköğretim 6.7.8. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

- Kural, H. (2009). *Öğrencilerin öğrenme stillerinin Fen ve Teknoloji Dersi Akademik Başarılarına ve Sosyo-demografik özelliklerine göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Kuzgun, Y. ve Deryakulu, D. (2004). *Eğitimde Bireysel Farklılıklar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Mutlu, M. (2005). Öğrenme Stillere Dayalı Fen Bilgisi Öğretimi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-25.
- Mutlu, M. (2008). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri. *Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 17, 1-21.
- Numanoğlu G., Şen, B. (2007). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 129-148.
- Orhaner, E. ve Tunç A. (2001). *Ticaret ve Turizm Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Otrar, M. (2006), *Öğrenme Stilleri İle Yetenekler, Akademik Başarı ve ÖSS Başarısı Arasındaki İlişki*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özbek, Ö. (2006). *Öğrenme Stiline Uygun Olarak Düzenlenen Öğretim Etkinliklerinin Akademik Başarı, Hatırda Tutma Düzeyi ve Tutumlara Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Özdemir, O. (2009). *Bulanık Mantık İle Hazırlanmış Öğrenme Stillere Dayalı Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Başarı ve Tutumlarına Etkisi*, Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

- Özden, Y. (1998). *Eğitimde Dönüşüm Yeni Değer ve Oluşumlar*. Ankara: Pegema Yayıncılık
- Özkardeş, H., E. (2008). *Geliştirilen Öğrenme Stilleri Ölçeğinin sonuçlarının Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Peker, M., (2003b), *Öğrenme Stilleri ve 4MAT Yönteminin Öğrencilerin Matematik Tutum ve Başarılarına Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Samancı, K. N. ve Keskin, Ö. M. (2007). Felder ve Soloman Öğrenme Stili İndeksi Türkçeye Uyarlanması ve Geçerlik-Güvenirlik Çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehirşehir Eğitim Fakültesi Dergisi /KEFAD*, 8(2).
- Sünbül, A. M. (2004). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Dersinde, Öğrenme Stillerine Dayalı Öğretim Uygulamasının Öğrenci Erişilerine ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi. *Selçuk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(18), 367-380.
- Turan, E. (2009). *10. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Derste Kullandığı Öğretim Yöntemlerinin Öğrencilerin Sahip Olduğu Öğrenme Stilleriyle Uygunluğunun İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Topaloğlu, M. ve Koç. H. ; (2003), *Büro Yönetimi Kavramlar*, (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Ülgen, G. (1996). *Kavram Geliştirme-Kuram ve Uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ülgen G. (1997). *Eğitim Psikolojisi*. (3. Baskı). İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Ültanır, Y., G. (1997). *Öğrenme kuramları*. (2. Baskı). Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.

Veznedaroğlu, L. ve Özgür, O. (2005). Öğrenme Stilleri: Tanımlamalar, Modeller ve İşlevleri. *İlköğretim-Online*, 4(2), 1-16.

Zengin, H. (2008). *Endüstri Meslek Liselerinde Eğitim Gören Öğrencilerin Öğrenme Stilleri, Sınav Kaygı Düzeyleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

İnternet Kaynakları

MEB, (2007). *Mesleki Eğitimi ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi*. http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Sekreterlik%20Hizmetleri_pdf adresinden 22 Aralık 2012 tarihinde alınmıştır.

Peker, M. (2003a). **Kolb Öğrenme Stili Modeli**. *Milli Eğitim Dergisi*, 157, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/157/peker.htm> adresinden 4 Nisan 2013 tarihinde alınmıştır.

<http://www.egitim.aku.edu.tr/ylodevler.htm> adresinden 5 Şubat 2013 tarihinde alınmıştır.

EK- 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU**ANKET FORMU
GENEL AÇIKLAMA****Sevgili Öğrenciler;**

Bu araştırma öğrenme stiliniz ve akademik başarınız arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla Prof. Dr. Burhan ÇİL danışmanlığında tarafımdan yapılmaktadır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgileriniz, ikinci bölümde ise öğrenme stilinizi belirleyecek sorular bulunmaktadır. Anketlerde yer alan soruların doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Anketlerde yer alan soruların tümünü içtenlikle yanıtlamanız araştırmanın güvenilirliği açısından önem taşımaktadır. Toplanacak bilgiler, bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Bu nedenle ankete isim yazılmasına gerek yoktur. Akademik amaçla hazırlanmış olan bu çalışmaya katkıda bulunmayı kabul ettiğiniz ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederim

Prof. Dr. Burhan ÇİL
Danışman

Zeynep YAVUZ
Gazi Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

**1. BÖLÜM
KİŞİSEL BİLGİLERİNİZ**

Cinsiyetiniz :	<input type="checkbox"/> Bay	<input type="checkbox"/> Bayan				
Sınıfınız :	<input type="checkbox"/> 9	<input type="checkbox"/> 10	<input type="checkbox"/> 11	<input type="checkbox"/> 12		
Annelerinizin Eğitim Durumu:	<input type="checkbox"/> Okur Yazar değil	<input type="checkbox"/> Okur Yazar	<input type="checkbox"/> İlköğretim	<input type="checkbox"/> Lise	<input type="checkbox"/> Üniversite	<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans- Doktora
Babanızın Eğitim Durumu:	<input type="checkbox"/> Okur Yazar değil	<input type="checkbox"/> Okur Yazar	<input type="checkbox"/> İlköğretim	<input type="checkbox"/> Lise	<input type="checkbox"/> Üniversite	<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans- Doktora
Annelerinizin Mesleği:	<input type="checkbox"/> Çalışmıyor	<input type="checkbox"/> Memur	<input type="checkbox"/> İşçi	<input type="checkbox"/> Emekli	<input type="checkbox"/> Serbest Meslek	<input type="checkbox"/> Diğer
Babanızın Mesleği:	<input type="checkbox"/> Çalışmıyor	<input type="checkbox"/> Memur	<input type="checkbox"/> İşçi	<input type="checkbox"/> Emekli	<input type="checkbox"/> Serbest Meslek	<input type="checkbox"/> Diğer
Ailenizin Gelir Düzeyi:	<input type="checkbox"/> 0-1000	<input type="checkbox"/> 1000-2000	<input type="checkbox"/> 2000-3000	<input type="checkbox"/> 3000-4000	<input type="checkbox"/> 4000-5000	
Not Ortalamanız:	9.Sınıf	-----	10. Sınıf	-----	11. Sınıf	-----

EK-2. KOLB ÖĞRENME STİLLERİ ENVANTERİ

Aşağıda her birinde dörder cümle bulunan on iki tane durum verilmektedir. Her durum için size en uygun cümleye 4, ikinci uygun olana 3, üçüncü uygun olana 2, en az uygun olana ise 1 yazarak ilgili seçeneğin sonundaki kutuya yazınız. **Lütfen seçenekleri kendi arasında okuduktan sonra, size en uygun olanından itibaren 4-3-2-1 rakamlarını birer defa kullanınız.**

4- En uygun olan
3- Uygun olan
2- Az uygun olan
1- En az uygun olan

Örnek:

a. Öğrenirken, mutlu olurum.	
b. Öğrenirken hızlı olurum.	
c. Öğrenirken, dikkatli olurum.	
d. Öğrenirken, mantıklı olurum.	

1.

a. Öğrenirken duyularımı kullanmaktan hoşlanırım. (Yani; dokunmak veya hissetmekten hoşlanırım)	
b. Öğrenirken izlemekten ve dinlemekten hoşlanırım.	
c. Öğrenirken, fikirler üzerine düşünmekten hoşlanırım.	
d. Yapararak uygulayarak öğrenmekten hoşlanırım.	

2.

a. En iyi, duyularımı ve sezgilerimi kullandığımda öğrenirim.	
b. En iyi, dikkatlice dinlediğimde ve izlediğimde öğrenirim.	
c. En iyi, öğrenilecek konunun mantığını anlamaya çalıştığımda öğrenirim.	
d. En iyi, kendim öğrenmeye çaba harcadığımda öğrenirim.	

3.

a. Öğrenirken, güçlü duygu ve tepkilerle hareket ederim. (Öğrenmeye karşı çok istekli ve arzulu olurum)	
b. Öğrenirken, sessiz ve çekingen olurum. (Öğrenirken, duygularımı belli etmem, gözlemlerim.)	
c. Öğrenirken, çok yönlü düşünürüm.	
d. Öğrenirken, yaptığım isten kendimi sorumlu hissederim.	

4.

a. En iyi, duyularımı birlikte kullandığımda öğrenirim. (Dokunarak, hissederek daha iyi öğrenirim.)	
b. En iyi, izleyerek öğrenirim.	
c. En iyi, düşünerek (kendi mantığımla anlamaya çalıştığımda) öğrenirim.	
d. En iyi, yaparak öğrenirim.	

5.

a. Öğrenirken, yeni deneyimlere açık olurum. (Yeniliklere hemen uyum sağlarım.)	
b. Öğrenirken, anlatılan konuyu farklı bakış açılarıyla değerlendiririm.	
c. Öğrenirken, konuyu çözümlenmekten (alt parçalarına ayırmaktan) hoşlanırım.	
d. Öğrenirken, denemekten (öğrendiklerimi uygulamaktan) hoşlanırım.	

6.

a. Öğrenirken, sezgisel biriyim. (Yani; açıkça söylenmeyeni de fark ederim.)	
b. Gözlem yaparak öğrenen biriyim.	
c. Mantıklı düşünerek öğrenen biriyim.	
d. Öğrenirken, hareket eden biriyim. (Yani; öğrenirken ayağımı sallıyorum, kalemle oynarım.)	

7.

a. En iyi, arkadaşlarımla birlikte olduğumda öğrenirim. (Arkadaşlarımla birlikte olmaktan hoşlanırım)	
b. En iyi, gözlemlediklerimden öğrenirim.	
c. En iyi, ispatlanmış doğrular ve kurallardan öğrenirim.	
d. En iyi, uygulama ve denemelerden öğrenirim.	

8.

a. Öğrenirken, kişisel olarak o isin bir parçası olurum. (Öğrenirken, yaptığım işle bütünleşirim.)	
b. Öğrenirken, işleri yapmak için acele etmem. (Öğrenirken, sabırlı biriyim.)	
c. Öğrenirken, ispatlanmış doğrular ve fikirlerden hoşlanırım.	
d. Öğrenirken, çalışmamdaki sonuçları görmekten hoşlanırım.	

9.

a. En iyi, duyularıyla algıladığım zaman öğrenirim. (Yani; o isin içinde olduğum zaman öğrenirim.)	
b. En iyi, gözlemlerime dayandığım zaman öğrenirim.	
c. En iyi, öğrendiklerimle kendi fikirlerimi oluşturduğum zaman öğrenirim.	
d. En iyi, öğrendiklerimi uyguladığım zaman öğrenirim.	

10.

a. Öğrenirken, kabul eden biriyim. (Yani; yeniliklere açığım ve çabuk uyum sağlarım.)	
b. Öğrenirken, çekingen biriyim. (Derse katılmaktan çok gözlemlemeyi severim.)	
c. Öğrenirken, akılcı biriyim. (Öğrendiklerimi mantığıma uydurmayı severim.)	
d. Öğrenirken, sorumlu biriyim. (Öğrendiklerimden kendimi sorumlu hissederim.)	

11.

a. Öğrenirken, derse katılırım.	
b. Öğrenirken, gözlemlemekten hoşlanırım	
c. Öğrenirken, anlatılanları değerlendiririm.	
d. Öğrenirken, aktif olmaktan hoşlanırım. (Yani; araştırmaktan, incelemekten hoşlanırım.)	

12.

a. En iyi, akılcı ve açık fikirli olduğum zaman öğrenirim. (Yani; yeniliklere açık biriyim.)	
b. En iyi, dikkatle anlatılanları dinlediğimde öğrenirim.	
c. En iyi, fikirleri çözümlemeye (alt parçalarına ayırmaya) çalışarak öğrenirim.	
d. En iyi, pratik olduğum zaman öğrenirim. (Yani; ise yarayan bilgiyi öğrenmekten hoşlanırım.)	



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

SAYI : 80287700-302-14 /3148
KONU : İzin

ANKARA
16.05.2013

ANKARA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğüne

Enstitümüz Büro Yönetimi Eğitimi Anabilim Dalı, *Büro Yönetimi Eğitimi* Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi *Zeynep YAVUZ*, Prof. Dr. Burhan ÇİL'in danışmanlığında hazırladığı "*Meslek Liselerinin Büro Yönetimi Alanında Öğrenim Gören Öğrencilerin Öğrenme Stillерinin Akademik Başarılarına Etkisi*" konulu Yüksek Lisans tezinin uygulamalarını ekteki listede isimleri belirtilen ortaöğretim kurumlarında yapmak istemektedir.

İlgili öğrencinin uygulama yapmasına izin verilmesi için gereğini saygılarımla arz/rica ederim.

Prof. Dr. Musa YILDIZ
Enstitü Müdürü

Ekler

- 1.Dilekçe
- 2.Tez Önerisi
- 3.Anket Formu
- 4.Öğrenme Stilleri Envanteri
- 3.Ankara Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Ortaöğretim Kurumlarının Listesi



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481/605.99/1058188

22/05/2013

Konu: Araştırma izni

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) 16/05/2013 tarih ve 3148 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Zeynep YAVUZ' un "Meslek liselerinin büro yönetimi alanında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerinin akademik başarılarına etkisi" konulu tezi kapsamında çalışma yapma talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve araştırmanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Uygulama örneklerinin (3 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde iki örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne gönderilmesini arz ederim.

İlhan KOÇ
Müdür a.
Şube Müdürü

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı İle Ayrıdır.

22/05/2013

Yaşar SUBAŞI
Şef

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır
Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d166-a186-3349-b0e9-fce5 kodu ile yapılabilir.

Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler ANKARA
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Emine KONUK
Tel: (0 312) 221 02 17/135