

**T.C.**  
**AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖZEL ALAN**  
**YETERLİKLERİ İLE ÖĞRENME STİLLERİ**  
**ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**Mustafa KÖROĞLU**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**KIRŞEHİR**  
**MART 2015**

**T.C.**  
**AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖZEL ALAN**  
**YETERLİKLERİ İLE ÖĞRENME STİLLERİ**  
**ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**ANALYZING THE RELATIONSHIP BETWEEN**  
**LEARNING STYLES AND SPECIFIC FIELD**  
**COMPETENCIES OF PROSPECTIVE TEACHERS**

**Mustafa KÖROĞLU**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**DANIŞMAN**  
**Yrd. Doç. Dr. Sadık Yüksel SIVACI**

**KIRŞEHİR**  
**MART 2015**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,**

Bu çalışma jürimiz tarafından Çarım Barın Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ /  
DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.



Başkan Doç. Dr. N. Akat Çarım Barın (İmza)  
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye N. Akat Çarım Barın (İmza)  
Doç. Dr. Vedat Aktepe  
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye Doç. Dr. Sedat Aktepe (İmza)  
Doç. Dr. Sedat Aktepe  
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)  
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)  
Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../20..

(İmza Yeri)  
Akademik Unvan, Adı-Soyadı  
Enstitü Müdürü

Doç. Dr. Yaşar ÖZÜĞETİK

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Kırşehir ili Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının özel alan yeterlikleri ile öğrenme stillerinin ve özel alan yeterlikleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin cinsiyet, mezun olunan lise türü, liseden mezun olunan alan, öğrenim görülen bölüm, öğrenim şekli, genel not ortalaması, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, barınılan yer ve öğrenme tiplerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek ve özel alan yeterlikleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktır.

Araştırmanın evrenini 2014-2015 öğretim yılında Kırşehir ili Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören toplam 275 öğrenci oluşturmaktadır.

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu Milli Eğitim Bakanlığı tarafından “*Temel Eğitime Destek Projesi*” kapsamında geliştirilen Öğretmen Yeterliklerinden öğretmenlik mesleği Özel Alan Yeterliklerinin A2 düzeyi performans göstergeleri aslına sadık kalınarak beşli likert tipi ölçeği ve David Kolb tarafından geliştirilmiş olan Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri'nin (KÖSE-3) üçüncü sürümü kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin özel alan yeterlikleri ile öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. Öğrenme stilleri boyutuna bakıldığında öğrenme stilleri ile cinsiyet, mezun olunan lise türü, liseden mezun

olunan alan; öğrenim görülen bölüm, öğrenim şekli, genel not ortalaması ve baba eğitim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Özel alan yeterlikleri algılarında ise cinsiyete, mezun olunan lise türüne, öğrenim görülen bölüme, öğrenim şekline, genel not ortalamasına ve anne eğitim durumuna göre anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca özel alan yeterlik algılarının, öğrenme stillerine ilişkin farkındalıklarına ilişkin boyutunda belirlenen demografik değişkenlere göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen Adayı, Öğrenme Stili, Öğretmen Yeterliği, Özel Alan Yeterliği.

## **ABSTRACT**

The purpose of this study is to introduce the relation between academic major competencies and learning styles of senior students at Ahi Evran University Faculty of Education, and to identify whether or not, characteristics such as gender, the type of high school graduated from, the major field in high school, the present academic department, type of training, grade point average, the level of education of parents, socioeconomic status of the family and place of residence influence the relation between academic major competencies and learning styles.

The universe of the research consists of 275 students attending Ahi Evran University, Faculty of Education in Kirsehir in 2014 - 2015 academic year.

In the study, as the data collection tool, a personal information sheet developed by the researcher, the third edition of Kolb Learning Styles Inventory (LSI) developed by David A. Kolb, A2 level Performance Indicators survey pertaining to Teachers Competencies in Their Branches from the General Proficiencies of Teaching Profession published by the Ministry of National Education within the project "Support to Basic Education" was designed as a 5-point Likert scale and used.

At the end of the study it was concluded that no distinguishable statistical difference between the academic major competencies and the learning styles of the senior students of Ahi Evran University, Faculty of Education could be observed. As

for the learning styles, no distinguishable statistical difference could be observed between learning styles and factors such as gender, the type of high school graduated from, the major field in high school, the present academic department, type of training, grade point average, the education level of father.

As for the academic major competencies, it was concluded that there were distinguishable differences depending on the students' gender, the type of high school graduated from, the major field in high school, the present academic department, type of learning, grade point average, the education level of the mother.

**Keywords:** Prospective Teacher, Learning Style, Competency of Teacher, Academic Major Competency

## ÖN SÖZ

Araştırmam boyunca bana yol gösteren ve destekleyen danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Sadık Yüksel SIVACI' ya; yüksek lisans eğitimim boyunca birlikte çalıştığım hocalarım Sayın Yrd. Doç. Dr. Dilek GENÇTANIRIM' a, Sayın Doç. Dr. Nuri BALOĞLU' ya, Sayın Doç. Dr. Rüştü YEŞİL' e, öğretim görevlisi Sayın Ertuğrul TALU' ya ve bölüm başkanımız Sayın Doç. Dr. Nihat ÇALIŞKAN' a teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca tezimi PYO-EGF.4003.13.002 kod numaralı Ahi Evran Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi haline getirerek desteklerini esirgemeyen Ahi Evran Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Komisyonuna ve tezimin biçim düzenlenmesinde yardımcı olan Polat KILIÇLI ile Alperen NAZLI' ya teşekkür ederim.

Ve...

Tüm eğitim hayatım boyunca maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen aileme, ayrıca bu süreçte yardımını ve desteğini hep yanımda hissettiğim sevgili ablam Emine KÜÇÜKER' e ve değerli eşi Deniz Tamer KÜÇÜKER' e teşekkürlerimi sunarım.

Mustafa KÖROĞLU  
Kırşehir 2015



## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT .....	iii
ÖN SÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ .....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	ix
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ .....	1
1.1. PROBLEM DURUMU .....	1
1.1.1. Öğretmen.....	4
1.1.2. Yeterlik Nedir? .....	6
1.1.2.1. Öğretmen Yeterliği.....	6
1.1.2.1.1. Genel Kültür Bilgisi .....	8
1.1.2.1.2. Meslek Bilgisi.....	9
1.1.2.1.3. Alan Bilgisi.....	10
1.1.3. Özel Alan Yeterliği.....	11
1.1.3.1. Türkçe Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri .....	14
1.1.3.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri.....	15
1.1.3.3. Fen ve Teknoloji Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri.....	16
1.1.3.4. İlköğretim Matematik Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri .....	18
1.1.3.5. Okul Öncesi Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri.....	19
1.1.3.6. Sınıf Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri .....	20
1.1.3.7. Bilişim ve Teknoloji Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri .....	23
1.1.4. Öğrenme Stili.....	25
1.1.4.1. Öğrenme Stiline Uygun Öğrenme – Öğretme Ortamları Düzenlemenin Yararları .....	27
1.1.4.2. Carl Jung (1927)'un Kişilik Tipleri Teorisi.....	31
1.1.4.3. Keefe (1979)'ın Öğrenme Stili Teorisi .....	33
1.1.4.4. Gregorc Öğrenme Stili Modeli .....	34
1.1.4.5. Felder ve Silverman Öğrenme Stilleri.....	38
1.1.4.6. Dunn'ın Öğrenme Stili Modeli .....	44
1.1.4.7. Kolb Öğrenme Stili Modeli .....	46
1.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	55
1.3. ALT PROBLEMLER.....	55
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI .....	57
1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	58
1.6. VARSAYIMLAR .....	59
1.7. SINIRLILIKLAR.....	59
1.8. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	59

<b>BÖLÜM II</b> .....	69
<b>YÖNTEM</b> .....	69
2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	69
2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	69
2.3. VERİ TOPLAMA ARACI.....	74
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	74
2.3.2. Özel Alan Yeterlikleri Ölçeği.....	75
2.3.3. Öğrenme Stilleri Envanteri.....	75
2.3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	76
2.3.5. Veri Toplama Aracının Uygulanması.....	78
2.4. VERİLERİN ANALİZİ.....	78
<b>BÖLÜM III</b> .....	81
<b>BULGULAR VE YORUM</b> .....	81
3.1. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR ...	81
3.2. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR .....	87
3.3. ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR .	95
<b>BÖLÜM IV</b> .....	105
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	105
4.1. SONUÇLAR.....	105
4.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar .....	105
4.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar .....	106
4.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar .....	108
4.2. ÖNERİLER.....	111
<b>KAYNAKLAR</b> .....	114
<b>EKLER</b> .....	129
Ek-1. Kişisel Bilgi Formu .....	129
Ek-2. Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri.....	130
Ek-3. Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri .....	132
Ek-4. Sosyal Bilgiler Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri .....	135
Ek-5. Fen ve Teknoloji Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri.....	138
Ek-6. Matematik Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri.....	141
Ek-7. Okul Öncesi Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri.....	144
Ek-8. Sınıf Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri.....	148
Ek-9. Bilişim ve Teknoloji Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri .....	152
Ek-10. İzin Yazısı .....	155

## TABLolar DİZİNİ

<b>Tablo 01.</b> Çalışma Evreninin Değişkenlere Göre Dağılımı.....	71
<b>Tablo 02.</b> Öğrenme Tipleri ile Demografik Değişkenlerin İlişki Durumunun Ki Kare Testi ile İncelenmesi.....	83
<b>Tablo 03.</b> Alan Yeterlik Puanı Normallik Analizi .....	88
<b>Tablo 04.</b> Cinsiyet Gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Mann- Whitney U Testi ile Karşılaştırılması .....	88
<b>Tablo 05.</b> Mezun Olunan Lise Türü Gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Kruskal-Wallis H Testi ile Karşılaştırılması.....	89
<b>Tablo 06.</b> Liseden Mezun Olunan Alan Gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Kruskal-Wallis H Testi ile Karşılaştırılması.....	90
<b>Tablo 07.</b> Öğrenim Görülen Bölüm Gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Kruskal-Wallis H Testi ile Karşılaştırılması.....	90
<b>Tablo 08.</b> Öğrenim Şekli Gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Mann-Whitney U Testi ile Karşılaştırılması .....	91
<b>Tablo 09.</b> Genel Not Ortalaması Gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Kruskal-Wallis H Testi ile Karşılaştırılması.....	92
<b>Tablo 10.</b> Anne Eğitim Durumu Gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Kruskal-Wallis H Testi ile Karşılaştırılması.....	92
<b>Tablo 11.</b> Baba Eğitim Durumu Gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Kruskal-Wallis H Testi ile Karşılaştırılması.....	93
<b>Tablo 12.</b> Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyi Gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Kruskal-Wallis H Testi ile Karşılaştırılması .....	94
<b>Tablo 13.</b> Barınılan Yer Gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Kruskal-Wallis H Testi ile Karşılaştırılması .....	94
<b>Tablo 14.</b> Öğrenim Tipi Gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Kruskal-Wallis H Testi ile Karşılaştırılması .....	95
<b>Tablo 15.</b> Öğrenme Tiplerinin Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması .....	96
<b>Tablo 16.</b> Öğrenme Tiplerinin Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	97

<b>Tablo 17.</b> Öğrenme Tiplerinin Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Liseden Mezun Olunan Bölüm Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	98
<b>Tablo 18.</b> Öğrenme Tiplerinin Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Mezun Olunan Bölüm Değişkenine Göre Karşılaştırılması .....	99
<b>Tablo 19.</b> Öğrenme Tiplerinin Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Öğrenim Şekli Değişkenine Göre Karşılaştırılması .....	100
<b>Tablo 20.</b> Öğrenme Tiplerinin Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Genel Not Ortalaması Değişkenine Göre Karşılaştırılması .....	101
<b>Tablo 21.</b> Öğrenme Tiplerinin Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	102
<b>Tablo 22.</b> Öğrenme Tiplerinin Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	103
<b>Tablo 23.</b> Öğrenme Tiplerinin Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Ailenin Sosyo-ekonomik Durumuna Değişkenine Göre Karşılaştırılması.....	104

## ŞEKİLLER DİZİNİ

<b>Şekil 1</b> Kolb'un Öğrenme Stili Envanteri (Mccarthy, 1987, 34) .....	466
<b>Şekil 2</b> Öğrenme Stilleri Envanteri Analiz Diyagramı (Çelik ve Şahin, 2011). 788	

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlere, kuramsal açıklamalara, tezin amacına ve önemine, varsayımlara ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

### 1.1. PROBLEM DURUMU

Bir ülkenin ekonomik, siyasi ve hukuki alandaki kalkınması eğitim sistemiyle yakından ilişkilidir (Onural, 2005; akt: Yağmur, 2012). Eğitim, bilim, bilgi ve iletişim teknolojileri alanındaki gelişmeleri biçimlendirdiğinden oldukça önemli bir kavramdır. Bu durum, hem bireylerin hem de siyasi ve ekonomik çevrelerin eğitim sisteminin tüm basamaklarında niteliğin ve verimliliğin yükseltilmesi isteklerini daha da güçlendirmektedir (Sağlam ve Kürüm, 2005).

Eğitim, insanoğlu ile var olan ve onu şekillendiren, yönlendiren, geliştiren ve değiştiren bir etkinliktir. Eğitim ortamının oluşabilmesi için en gerekli unsurlardan birisi öğretmendir (Binbaşıoğlu, 1976).

Eğitimin amacı; kişileri, içinde yaşadığı toplumun ve toplumun bağlı olduğu çağdaş dünyanın uyumlu birer üyesi haline getirerek onları çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatmaktır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Öğretimin niteliğinin

artması nitelikli öğretmenler yetişmesiyle gerçekleşecektir (Seferoğlu, 2004:131). Eğitimde amaç, öğrencilerin belirlenen hedeflere ulaşmasını sağlamaktır. Öğrencinin başarısız olmasının başlıca nedeni, sistemin öğrenciye uygun öğrenme ortamı sağlayamaması ve öğrencilerin öğrenme özelliklerine yani öğrenme stillerine uygun bir eğitim-öğretim faaliyeti yapılmamasıdır. Bu da benzer zeka düzeyindeki öğrenciler aynı başarıyı gösteremiyorlarsa dikkate alınması gereken başka önemli noktaların da olduğu kanısını gündeme getirmiştir (Mutlu ve Aydoğdu, 2003).

Gelen ve Özer (2008) de alanıyla ilgili yeterli bilgiye sahip olan bir öğretmenin bu bilgileri öğrencilere en iyi şekilde aktarmak için öğretmenlik meslek bilgisi ve mesleğini daha iyi icra etmesine yardımcı olabilecek her türlü genel kültür bilgisine sahip olmalarının gerektiğini bildirmişlerdir.

Özel alan yeterlikleri, öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli yerine getirebilmek için alanlara özgü olarak sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumları kapsamaktadır. Bu sebeple sahip olması gerekli özel alan yeterliklerini uygulayabilme derecesi nitelikli öğretmeni tanımlayabilmek açısından önemlidir.

Eğitimciler uzun yıllardan beri her öğrencinin farklı biçimlerde öğrendiğine tanıklık etmektedirler. Çeşitli kişisel özellikleri ifade eden bireysel farklılıklar eğitim öğretim ortamlarında dikkate alınması gereken unsurlardır. Bireylerin öğrenmesini etkileyen bu bireysel farklılıklar zekâ, yetenek türü, öğrenme stili, öğrenme stratejileri, ön bilgi düzeyi, kişilik yapısı, ilgileri, güdülenme tür ve düzeyi, cinsiyet, yaş vb. özellikler olarak sıralanmaktadır (Boydak, 2007).

Öğrenme stilleri, öğrenmenin farklı düzeylerde gerçekleşmesinde etkisi göz önünde bulundurularak öğrenme öğretme sürecinin önemli bileşenlerinden biri olarak kabul edilmektedir (Ekici, 2003). Giderek artan bir şekilde bütün alanlardaki eğitimciler bireylerin nasıl öğrendiğini anlamının önemini kavrayarak öğretim programları içerisine öğrenme stillerini entegre etmeye başlamışlardır (Cassidy, 2004). Öğrenme stili kavramının kaynağı, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar üzerine yapılan araştırmalardır (More, 1987; akt: Güven ve Kürüm, 2006).

Yetkili kurullarda geliştirilen eğitim politika ve programlarının uygulanmasında, öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde öğretmenin önemli bir yeri vardır. Öğretim etkinliklerinin başarısız olması durumunda alman kararların uygulayıcısı durumundaki öğretmenler bu işin sorumlusu olarak görüleceklerdir. Bu nedenle öğretmenlerin istenilen yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir. Eğitimin kalitesi büyük ölçüde öğretmenlerin niteliği ile doğru orantılıdır. Bu bakımdan eğitim sistemi içinde görev alacak öğretmenlerin, gerek hizmet öncesinde gerekse hizmet içinde, iyi bir biçimde yetiştirilmeleri, eğitim hizmetlerinin kalitesi yönünden önem taşımaktadır (Şişman vd, 2003:235-250). Öğretmenin eğitim-öğretim sürecinde kazanacağı donanımların mesleğini gerçekleştirme noktasında karşısına çıkacağı kaçınılmaz bir gerçekliktir. Öğretmenin bilgi, beceri ve tutum özellikleri üzerine temellenen meslek özellikleri onun mesleki kalitesinin de göstergesi olacaktır. Mesleki kalite, öğretmen rollerinde değişimi dolayısıyla da öğretmen eğitiminde de değişimi zorunlu kılmaktadır (YÖK, 1998).

Yeni nesillerin yetişmesinde rehberlik edecek, bilginin, bireyin, toplumun ve hatta uygarlıkların geleceğinin şekillenmesinde önemli bir etkiye sahip olan öğretmenin görevini yerine getirebilmesi için bu değişimi gerçekleştirecek yeterli niteliklerle donanmış olmalıdır. Öğrencilerin belirli bir tür öğretim uygulamasından yararlanma düzeyleri, tercih ettikleri öğretme-öğrenme yaklaşımları ve her bir öğrencinin belirli bir türdeki öğretim uygulamasına tepkisi sahip olduğu bireysel özelliklere göre farklılaşmaktadır (Kuzgun ve Deryakulu, 2006). Eğitimciler uzun yıllardan beri her öğrencinin farklı biçimlerde öğrendiğine tanıklık etmektedirler. Çeşitli kişisel özellikleri ifade eden bireysel farklılıklar eğitim öğretim ortamlarında dikkate alınması gereken unsurlardır. Bireylerin öğrenmesini etkileyen bu bireysel farklılıklar zekâ, yetenek türü, öğrenme stili, öğrenme stratejileri, ön bilgi düzeyi, kişilik yapısı, ilgileri, güdülenme tür ve düzeyi, cinsiyet, yaş vb. özellikler olarak sıralanmaktadır (Boydak, 2007).

Bu çalışma öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile özel alan yeterlikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya dönüktür.

### **1.1.1. Öğretmen**

Bir toplum olarak ilerleyebilmek ve gelişmiş ülkelerdeki refah düzeyine erişebilmek için okuldaki öğretimin niteliğinin yükseltilmesi gerekir. Öğretimin niteliğinin artması nitelikli öğretmenler yetişmesiyle gerçekleşecektir (Seferoğlu, 2004:131; akt: Yağmur, 2012).



Bu amaçla, eğitim fakülteleri nitelikli öğretmen yetiştirme çabalarının bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. “Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.” (MEB, 1997).

Öğretmenlik mesleği sürekli kendini geliştirmeyi gerektiren bir meslektir. Çağımızda bilim ve teknoloji alanında yaşanan gelişmeler, toplum hayatının her alanını hızla geliştirmekte ve değiştirmektedir. Bu gelişim ve değişimin en çok etkilediği alanlardan biri de eğitim dünyasıdır. Eğitimin amacı, bireyi yaşadığımız çağa uygun, yeni gelişmelerden ve bilgilerden haberdar bir şekilde yetiştirerek hem kendi mutluluğunu hem de milletinin çağdaş medeniyetler seviyesine yükselmesini sağlamaktır. Öğretmenin bir yandan yeniliklere ayak uydurması ve diğer yandan da yeniliklere açık bir toplum için öğrenciler yetiştirmesi gerekmektedir (Kahyaoğlu ve Yangın, 2007). Bu amaca ulaşabilmek için yeni öğretim programları, öğretim yöntemleri ve teknikleri geliştirilmektedir. Geliştirilen öğretim programlarını, öğretim yöntem ve tekniklerini uygulayacak olan kişiler öğretmenler olduğu için başarının en önemli unsuru öğretmenlerdir denilebilir. Öğretmenin düşünsel tutumu, duygusal tepkileri, çeşitli alışkanlıkları öğrenciyi etkilemektedir. Çoğu zaman öğrenci, öğretmenin anlattığı konudan çok, konuya yaklaşımına dikkat etmekte ve olayları yorumlama biçiminden etkilenmektedir (Varış, 1973: 50).

Öğretmen, öğrencilerini çeşitli özellikleriyle (fiziksel, sosyal, psikolojik, zihinsel ve psikomotor) tanır ve bu özelliklere uygun öğrenme deneyimleri yaratır.

Öğrencilerin öğrenme biçimlerindeki farklılıkları anlar ve buna uygun adil öğrenme fırsatları oluşturur. Öğretmen, öğrenmenin nasıl meydana geldiğini, öğrenmenin gelişim düzeyinin öğrenmeyi nasıl etkilediğini ve öğretim sürecinde çeşitli gelişim

özelliklerinin nasıl dikkate alınması gerektiğini bilir ve öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıracak öğretim stratejilerini kullanır. Öğretmen, bireysel farklılıkların, içsel ve dışsal motivasyonunun, çalışma ve öğrenme alışkanlıklarının kalıcı ve anlamlı öğrenmede önemli olduğunu bilir ve buna uygun öğrenme deneyimleri oluşturmak için gayret gösterir (Yetim ve Göktaş, 2004).

Bu duruma bağlı olarak öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını yerine getirmeleri için sahip olmaları gereken genel öğretmen yeterlikleri ve branşlara yönelik özel alan yeterlikleri daha fazla önem kazanmaktadır.

### **1.1.2. Yeterlik Nedir?**

Yeterlik, bir meslek alanına özgü görevlerin yapılabilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma durumu (MEB, 2008); iş görenin kendinden beklenen rolleri beklenen nicelik ve nitelikte gerçekleştirmesi; bir davranışı yapmak için gerekli bilgi ve beceriyi kazanmış olmaktır (Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer, 2009).

#### **1.1.2.1. Öğretmen Yeterliği**

Öğretmen yeterlikleri, “Öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar” (MEB, 2006) olarak tanımlanmaktadır.

Öğretmen yeterlikleri kavramı, Bandura'nın sosyal öğrenme kuramındaki öz-yeterlik kavramına dayanmaktadır. Sosyal öğrenme kuramına göre insanlar kendileri hakkında düşünme, yargıda bulunma ve kendilerini yansıtmaya kapasitesine sahiptir (Üstüner vd, 2009). Bandura (1986) öz-yeterlik kavramını "davranışların oluşmasında etkili olan bir niteliktir ve bireyin farklı durumlarla baş etme, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri düzenleyip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkındaki algılayışı, inancı ve yargısı" olarak tanımlamıştır (Aktaran: Gürçan, 2005). Öz-yeterlik, bireyin bir işteki kapasitesinin, başarılarının, güdülerinin ve öz-düzenleme mekanizmaları gibi benlik sistemini oluşturan diğer öğelerin bileşkesinden oluşan dinamik bir süreçtir (Vardarlı, 2005).

Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy'a (2001) göre, öğretmen yeterliği, "öğretmenlerin belirli bir bağlamda öğretme görevini başarılı bir şekilde yerine getirebilmesi ve öğrenci davranışlarını değiştirebilmesi için gerekli olan davranışları gösterebilmesi konusundaki inanışları" olarak tanımlanmaktadır. Tanımlardan da anlaşıldığı üzere, yeterlik kavramı öğretmenlik mesleği içinde önemli bir yer edinmiştir.

Öğretmen yetiştirme konusunda 150 yılı aşkın bir deneyime sahip olan Türkiye'de, Cumhuriyetin ilk yıllarından günümüze kadar (1982, 1989, 1993, 1995, 1996, 1998) çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalara ek olarak 2002'de, öğretmenlik mesleğinin nitelikleri yeniden değerlendirilmeye alınmış; genel yeterlikler, genel kültür, özel alan ve eğitime-öğretme yeterlikleri alt başlıklarında ele alınmıştır (Demiral, Baydar ve Gönen, 2010). 2006'da YÖK ve MEB'in ortaklaşa

yaptığı çalışmalar sonucu özel alan yeterlikleri yani öğretmenlik branşlarının tamamı için genel ve özel alan yeterliklerinin belirlenmiş ve bu yeterlikler 2008’de bakanlık tarafından kitap haline getirilmiştir (Kahramanoğlu ve Ay, 2013)

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ve yüksek öğretim kurumları temsilcilerinden oluşturulan “Öğretmen Yeterlikleri Komisyonu”na öğretmenlik yeterlikleri belirlenmiş ve yayımlanmıştır (MEB, 2008). Öğretmen yeterliklerinin öğretmen yetiştirme programı sürecinde öğrenciye sunulan kuramsal ve uygulamalı çalışmalar aracılığı ile kazandırılması ve beklenen düzeylere ulaşılması gereklidir (YÖK, 1998).

Demirel (1999), öğretmenlerin mesleki anlamda genel kültür ve genel yetenek bilgisi, mesleki bilgi ve alan bilgisi olmak üzere üç ana alanda yeterli bilgi ve becerilere sahip olması gerektiğini vurgulamıştır.

Millî Eğitim Temel Kanununda tanımlanmış olan bu alanlar aşağıda ifade edilmiştir (Karip, 2009).

#### **1.1.2.1.1. Genel Kültür Bilgisi**

Genel Kültür Bilgisi: Öğretmen geniş bir genel kültür bilgisine sahip olmak zorundadır. Çünkü öğretmen, öğrenciye çevresinde olan değişimleri karşılayabilecek nitelikte yeni davranışlar kazandırmakla yükümlüdür. Bu da öğretmenin toplum yapısını, kültür değerlerini çevresinde olup bitenleri bilmesini gerektirmektedir. Bir öğretmenin sahip olması gereken genel kültür bilgisi yeterliğinin oranı % 12, 5 olarak önerilmektedir (Seferoğlu, 2004).

Genel kültür alanı bağımsız bir alan olmayıp öğretmenin eğitim sürecindeki genel kazanımlarının bir bileşkesidir. Genel kültür, öğretmenin mesleğini uygularken bir sorunla karşılaştığında alan bilgisine ve pedagojik formasyon (eğitme-öğretme) becerisine ek olarak bu sorunun çözümüne katkıda bulunan diğer disiplinler arası bilgi ve becerileri kapsamaktadır. Genel kültür bilgileri alana ilişkin olay ve olguların açıklanmasında, disiplinler arası ilişkilerin kurulmasında, konunun öğretiminde bütünlük somutluk-soyutluk, yakınlık uzaklık ve güncellik gibi öğretim ilkelerinin yaşama aktarılmasında eğitim-öğretim yeterliklerinin ayrılmaz bir boyutunu oluşturur (Yetim ve Göktaş, 2004).

#### **1.1.2.1.2. Meslek Bilgisi**

Öğretmenlik Meslek Bilgisi: Bu temada, öğretme sanatını icra etmek için öğretmenlerin sahip olması gereken bilgi, beceri ve değerler ele alınmıştır (Gençtürk, Akbaş ve Kaymakçı, 2012).

Öğretmenin bir alanı ya da konuyu çok iyi bilmesi, öğretimin ön koşulu olmasına karşılık başarılı bir öğretim işi için yeterli değildir. Öğretmen, bildiğini nasıl öğretebileceğini, öğrencilerin nasıl öğrenebileceğini de bilmelidir. Bir öğretmen, bir alanda uzmanlık bilgisine sahip olması yanında aynı zamanda öğretmenlik mesleği ile ilgili bazı bilgi ve becerilere de gereksinimi vardır.

Öğretmenlik meslek bilgisi kapsamında öğretmen adaylarına, esas itibariyle öğretme ve öğrenme olmak üzere iki temel sürece ilişkin yeterlikler kazandırılması amaçlanır

(Şişman, 2008: 200). Genel olarak bir öğretmenin sahip olması gereken meslek bilgisi yeterlik oranı %25'tir (Celep, 2005: 28).

### **1.1.2.1.3. Alan Bilgisi**

Alan Bilgisi: Öğretmenin öğreteceği konuyla ilgili sahip olması gereken bilgi, beceri ve değerler bu kategoride toplanmıştır (Gençtürk, Akbaş ve Kaymakçı, 2012).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2008 yılında “Özel Alan Yeterlikleri” adlı çalışmaları yayınlanarak Türkiye’de öğretmenlerin sahip olması gereken standartların belirlenmesi amaçlanmıştır. Genel alan yeterliklerin belirlenmesinde, öğretmen mesleğinin geneline ilişkin yeterlik düzeyleri göz önünde bulundurulmuştur. Özel alan yeterliklerin belirlenmesinde ise ilköğretim ve orta öğretim müfredatında yer alan her bir dersin öğretmenliğine yönelik ayrı ayrı alan eğitimi yeterlikleri tespit edilmiştir.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda; öğretmenlik mesleğinin bir “ihtisas mesleği” olduğu, öğretmen adaylarında aranacak niteliklerin genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyondan oluştuğu ve bu alanlara ait niteliklerin Millî Eğitim Bakanlığı tarafından saptanacağı hükme bağlanmıştır. Bu hüküm çerçevesinde “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri”, bilimsel araştırma yöntem ve süreçleri kullanılarak ilgili tüm paydaşların görüş ve önerileri alınarak, 6 ana yeterlik 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesi olarak belirlenmiş ve 2590 Sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayınlanmıştır (Seferoğlu, 2004).

### 1.1.3. Özel Alan Yeterliği

Özel alan yeterlikleri, öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli yerine getirebilmek için alanlara özgü olarak sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar (MEB, 2008) olarak tanımlanmıştır.

Özel Alan Yeterlikleri; ‘yeterlik alanları’, ‘yeterlikler’ ve ‘performans göstergeleri’ nden oluşmaktadır. ‘Yeterlik alanı’ belli bir alanda birbiri ile ilişkili beceri, tema, kavram ve değerlerin bir bütün olarak ele alındığı yapıları kapsamaktadır. Yeterlik; bir alanda meslek alanına özgü görevlerin yapılabilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma durumu olarak tanımlanırken performans göstergesi; yeterliklerin gerçekleşip gerçekleşmediğinin delili olabilecek gözlemlenebilir-ölçülebilir davranışlar olarak tanımlanmaktadır.

Performans göstergeleri, her bir performans göstergesi için ‘A1, A2 ve A3’ olmak üzere üç düzeyde tanımlanmıştır. A2 düzey performans göstergeleri A1 düzeyini kapsayacak niteliktedir (MEB, 2008).

A1 Düzeyi: bu düzey öğretmenin öğretim yaklaşımları ve uygulamaları konusunda farkındalığını, öğretim sürecine ilişkin uygulamalarının sınırlılığını ve gelişim ihtiyacı bulunduğunu ifade eden performans göstergelerini içermektedir.

A2 Düzeyi: öğretmenin A1 düzeyindeki bilgisinin ve farkındalığının yanı sıra öğretim sürecindeki uygulamalarda edindiğı mesleki deneyimlerle programın

gereğini yerine getirdiği, uygulamalarını çeşitlendirdiği, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate aldığı performans göstergelerini içermektedir (MEB, 2008; Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2008).

Özel alan yeterliklerinin geliştirilmesi çalışmaları 21 Haziran 2004 yılında başlamış ve 1-14 Aralık 2007 yılında gerçekleştirilen son çalıştay sonrası öğretmenlik mesleği özel alan yeterlikleri hazırlanmıştır.

MEB'e göre öğretmen yeterliklerini "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (ÖMGY)" ve "Öğretmenlik Mesleği Özel Alan Yeterlikleri" oluşturmakta olup Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (ÖMGY), Kasım 2006 tarih ve 2590 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanmıştır.

Öğretmen yeterlikleri aşağıda belirtilen amaçları gerçekleştirilmesi için hazırlanmıştır.

- Milli eğitim hedeflerinin desteklenmesine katkı sağlamak,
- Ulusal işbirliği ve bilgi paylaşımını daha etkin olarak gerçekleştirmek,
- Öğretmenlerin niteliği ve kalitesi için kıyaslama, karşılaştırma yapılabilecek bir yapı/sistem oluşturmak,
- Öğretmenlik mesleğinin statüsü ve kalitesi açısından toplumsal beklentilerde tutarlılık oluşturmak,
- Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde esas alınacak açık, anlaşılır ve güvenilir bir kaynak oluşturmak,



- Ulusal düzeyde profesyonel öğretmenlik seviyesinin tartışılmasında kullanılacak ortak terim ve tanımlamaları içeren bir dil birliği sağlamak,
- Öğretmenlerin bilgi, beceri, tutum ve değerlerini tanımlayarak, toplum tarafından fark edilmesini ve toplumun gözünde statülerinin yükseltilmesini sağlamak,
- Öğrencilerin “öğrenmeyi öğrenmesi” için fırsatlar sağlamak,
- Öğretmenlerin görevlerini şeffaflaştırarak veliler ve toplum için kalite güvencesi oluşturmak (MEB, 2008).

Yukarıda belirtilen bu amaçlara yönelik yeterlikler, eğitim sistemi içerisinde yer alan bütün öğretmenlerin sahip olması gereken genel bir çerçeve sunmuştur. Bu genel özellikleri temel alan ve her branş için farklılaşan özel alan yeterlikleri vardır.

Özel alan yeterlikleri belirlenen branşlar şu şekildedir: Türkçe Öğretmenliği Yeterlikleri, Sınıf Öğretmenliği Yeterlikleri, Okul Öncesi Öğretmenliği Yeterlikleri, Matematik Öğretmenliği Yeterlikleri, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Yeterlikleri, Müzik Öğretmenliği Yeterlikleri, Yabancı Dil Öğretmenliği Yeterlikleri, Fen ve Teknoloji Öğretmenliği Yeterlikleri, Teknoloji ve Tasarım Öğretmenliği Yeterlikleri, Beden Eğitimi Öğretmenliği Yeterlikleri, Görsel Sanatlar Öğretmenliği Yeterlikleri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Yeterlikleri, Görme Engelliler Öğretmenliği Yeterlikleri, İşitme Engelliler Öğretmenliği Yeterlikleri, Zihinsel Engelliler Öğretmenliği Yeterlikleri, Bilişim Teknolojileri Öğretmenliği Yeterlikleri.

MEB (2008)'de bahsedilen bazı alanlardaki özel alan yeterlikleri aşağıda sunulmuştur :

### 1.1.3.1. Türkçe Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri

Türkçe Öğretmen Yeterlikleri (2008) kapsamında, 5 yeterlik alanındaki bu yeterliklere ilişkin 58 yeterlik göstergesinden oluşmaktadır. Hazırlanan form araştırmacılar tarafından sınıflarda bir ders saatinde grup halinde Türkçe öğretmen adaylarına uygulanmıştır.

Çalışma kapsamında belirlenen yeterlik alanları;

**a. Türkçe Öğretim Sürecini Planlama ve Düzenleme:** Bu alan; Türkçe öğretim sürecini planlama, amaca uygun olarak ortamlar düzenleme, materyal hazırlama ve kaynaklardan yararlanma uygulamalarını kapsamaktadır. Bu alanda yeterliklere ilişkin 7 performans göstergesi yer almaktadır.

**b. Dil Becerilerini Geliştirme:** Bu alan, öğrencilerin anlama ve anlatım becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler düzenleme, dili doğru ve etkin kullanma, öğrencilerin gereksinimlerini dikkate alma, Atatürk'ün Türk dili ve ulusal değerlerle ilgili düşünce ve görüşlerini yansıtmaya uygulamalarını kapsamaktadır. Bu alanda yeterliklere ilişkin 25 performans göstergesi yer almaktadır.

**c. Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme:** Bu alan, Türkçe öğretim sürecinde öğrencilerin öğretim sürecindeki gelişimlerini belirleme, izleme ve değerlendirme uygulamalarını kapsamaktadır. Bu alanda yeterliklere ilişkin 9 performans göstergesi yer almaktadır.

**d. Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma:** Bu alan, Türkçe öğretim sürecini desteklemek amacıyla ailelerle iş birliği, toplumsal liderlik, okulun kültür ve öğrenme merkezi olması, okuldaki tören ve organizasyonlara yönelik uygulamaları kapsamaktadır. Bu alanda yeterliklere ilişkin 9 performans göstergesi yer almaktadır.

**e. Türkçe Alanında Mesleki Gelişimini Sağlama:** Bu yeterlik alanı Türkçe öğretim sürecini desteklemede öğretmenin mesleki gelişime yönelik uygulamalarını kapsamaktadır. Bu alanda yeterliklere ilişkin 8 performans göstergesi yer almaktadır.

#### **1.1.3.2. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri**

4 yeterlik alanındaki bu yeterliklere ilişkin 46 yeterlik göstergesinden oluşmaktadır. Hazırlanan form araştırmacılar tarafından sınıflarda bir ders saatinde grup halinde Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına uygulanmıştır.

Yeterlik alanları:

**a. Öğrenme öğretme sürecini planlama ve düzenleme:** Bu alan; Sosyal Bilgiler öğretim sürecini planlama, amaca uygun olarak ortamlar düzenleme, materyal hazırlama ve kaynaklardan yararlanma uygulamalarını kapsamaktadır. Bu alanda yeterliklere ilişkin 6 performans göstergesi yer almaktadır.

**b. Öğrenme-öğretme süreci:** Sosyal Bilgiler öğretim sürecini uygularken Türk tarihini oluşturan temel öğeler, örnekler sunma, Atatürk ilkeleri, Türk inkılabının tarihi anlamını, toplumun siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik alanda gelişimine etkilerini içeren çeşitli etkinliklere öğrenci katılımını sağlar. ile ilgili etkinliklere öğrenci katılımını sağlama, karşılaştıkları sorulara çözüm bulabilme, demokratik

yönetim anlayışını kavratılme uygulamalarını kapsamaktadır. Bu alanda yeterliklere ilişkin 17 performans göstergesi yer almaktadır.

**c. İzleme ve Değerlendirme:** Bu alan, Sosyal Bilgiler öğretim sürecinde öğrencilerin öğretim sürecindeki gelişimlerini belirleme, izleme ve değerlendirme uygulamalarını kapsamaktadır. Bu alanda yeterliklere ilişkin 7 performans göstergesi yer almaktadır.

**d. Okul, aile, toplum işbirliği:** Bu alan, Sosyal Bilgiler öğretim sürecini desteklemek amacıyla ailelerle iş birliği, toplumsal liderlik, okulun kültür ve öğrenme merkezi olması, okuldaki tören ve organizasyonlara yönelik uygulamaları kapsamaktadır. Bu alanda yeterliklere ilişkin 16 performans göstergesi yer almaktadır.

### **1.1.3.3. Fen ve Teknoloji Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri**

5 yeterlik alanındaki bu yeterliklere ilişkin 44 yeterlik göstergesinden oluşmaktadır. Hazırlanan form araştırmacılar tarafından sınıflarda bir ders saatinde grup halinde Fen ve Teknoloji öğretmen adaylarına uygulanmıştır.

Yeterlik alanları:

**a. Öğretme-öğrenme sürecini planlama ve düzenleme:** Bu alan, fen ve teknoloji öğretim sürecini program doğrultusunda planlama, ortamlar düzenleme, materyal hazırlama ve kaynaklardan yararlanmayı kapsamaktadır. Bu alanda yeterliklere ilişkin 4 performans göstergesi yer almaktadır.

**b. Bilimsel, teknolojik ve toplumsal gelişim:** Bu alan, öğrencilerde yaşadığı çevreyi tanıma ve inceleme, bilimsel süreç becerilerini geliştirme, bilimin doğası ve tarihsel gelişimi konularında anlayış kazandırma, eleştirel düşünme, problem çözme becerilerini geliştirme, bilimsel ve teknolojik kavramları doğru ve etkin kullanma, bilim ve teknoloji ilişkilerini anlamlandırma, Atatürk'ün bilim ve teknolojiyle ilgili düşünce ve görüşlerini yansıtmaya, bilimsel ve teknolojik gelişmeler ile toplum ve çevre arasındaki etkileşime ilişkin anlayış kazandırma uygulamalarını ve öğretim programında gerekli güvenlik önlemlerini alabilme uygulamalarını kapsamaktadır. Bu alanda yeterliklere ilişkin 21 performans göstergesi yer almaktadır.

**c. Gelişimi izleme ve değerlendirme:** Bu alan öğrencilerin öğretim sürecindeki gelişmelerini belirleme, izleme ve değerlendirme uygulamalarını kapsamaktadır. Bu alanda yeterliklere ilişkin 6 performans göstergesi yer almaktadır.

**d. Okul, aile ve toplumla işbirliği:** Bu alan, öğretim sürecini desteklemek amacıyla ailelerle işbirliği, toplumsal liderlik, okulun kültür ve öğrenme merkezi olması, okuldaki tören ve organizasyonlara yönelik uygulamaları kapsamaktadır. Bu alanda yeterliklere ilişkin 5 performans göstergesi yer almaktadır.

**e. Mesleki gelişimi sağlama:** Bu yeterlik alanı; öğretim sürecini desteklemede öğretmenin mesleki gelişime yönelik uygulamalarını kapsamaktadır. Bu alanda yeterliklere ilişkin 6 performans göstergesi yer almaktadır.

#### 1.1.3.4. İlköğretim Matematik Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri

6 yeterlik alanındaki bu yeterliklere ilişkin 45 yeterlik göstergesinden oluşmaktadır. Hazırlanan form araştırmacılar tarafından sınıflarda bir ders saatinde grup halinde Matematik Öğretmen adaylarına uygulanmıştır.

Yeterlik alanları:

**a. Matematik öğretim durumlarını planlama ve düzenleme:** Bu alan; matematik öğretim sürecini planlama, amaca uygun olarak ortamlar düzenleme, materyal hazırlama ve kaynaklardan yararlanma uygulamalarını kapsamaktadır. Bu alanda yeterliklere ilişkin 11 performans göstergesi yer almaktadır.

**b. Matematik dersi öğrenme alanlarına ilişkin yeterlikler:** Matematiğin diğer öğrenme alanlarıyla, farklı disiplinlerle ve günlük hayatla ilişkilerini kurarak üst düzey düşünme becerilerini kullanmayı gerektiren uygulamaları kapsamaktadır. Bu alanda yeterliklere ilişkin 7 performans göstergesi yer almaktadır.

**c. Öğretimin izlenmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi:** Bu alan öğrencilerin öğretim sürecindeki gelişmelerini belirleme, izleme, değerlendirme ve geliştirme uygulamalarını kapsamaktadır. Bu alanda yeterliklere ilişkin 10 performans göstergesi yer almaktadır.

**d. Matematik dersi becerilerini geliştirme:** Bu alan, problem çözme becerilerini geliştirmek için bireysel olarak, grupça veya sınıfça farklı stratejiler içeren problem kurma, çözme çalışmalarını ve matematiğin diğer disiplinler ve günlük yaşamla bağlantılarını kullanabilmeyi gerektiren uygulamaları kapsamaktadır. Bu alanda yeterliklere ilişkin 7 performans göstergesi yer almaktadır.

**e. Okul, aile ve toplumla işbirliği yapma:** Bu alan, öğretim sürecini desteklemek amacıyla ailelerle işbirliği, toplumsal liderlik, okulun kültür ve öğrenme merkezi olması, okuldaki tören ve organizasyonlara yönelik uygulamaları kapsamaktadır. Bu alanda yeterliklere ilişkin 3 performans göstergesi yer almaktadır.

**f. Mesleki gelişim sağlama:** Bu yeterlik alanı matematik öğretim sürecini desteklemede öğretmenin mesleki gelişime yönelik uygulamalarını kapsamaktadır.

Bu alanda yeterliklere ilişkin 6 performans göstergesi yer almaktadır.

#### **1.1.3.5. Okul Öncesi Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri**

Okul öncesi öğretmenliği özel alan yeterlikleri 7 yeterlik alanı, 62 yeterlik göstergesinden oluşmaktadır. Hazırlanan form araştırmacılar tarafından sınıflarda bir ders saatinde grup halinde okul öncesi öğretmen adaylarına uygulanmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen yeterlikleri ile ilgili olarak yayınlamış olduğu kitapta okul öncesi öğretmeni özel alan yeterlikleri şu şekilde sıralanmıştır (MEB, 2008:107-118).

**a. Gelişim Alanları** Bu yeterlik alanı; 3-6 yaş çocuğunun psikomotor, sosyal-duygusal, dil, bilişsel alan ve öz bakım becerilerinin gelişimini her yönden olabilecek en üst kapsam düzeye çıkarabilmek için gerekli becerileri kapsamaktadır.

**b. Ailelerle İletişim, Aile Katılımı ve Aile Eğitimi** Bu yeterlik alanı; ailelerle iletişim kurabilme, aile katılımı sağlayabilme ve aile eğitimi etkinliklerini yürütebilme uygulamalarını kapsamaktadır.

- c. Değerlendirme** Bu yeterlik alanı; çocukların gelişimini desteklemek ve eğitimin kalıcılığını sağlamak amacıyla eğitim programını ve çocukların gelişimini değerlendirebilme uygulamalarını kapsamaktadır.
- d. İletişim** Bu yeterlik alanı; etkin dinleme, empati kurma, kendini ifade etme ve bilişim teknolojilerini kullanabilme yoluyla etkili iletişim kurabilme becerilerini kapsamaktadır.
- e. Yaratıcılık ve Estetik** Bu yeterlik alanı; araştırma-keşfetme ve alternatif çözüm yolları üretme, özgün ürünler oluşturma, estetik farkındalık ve sezgicilik becerilerini geliştirebilme uygulamalarını kapsamaktadır.
- f. Okul ve Toplumla İş Birliği Yapma** Bu alan; Okul öncesi öğretim sürecini desteklemek amacıyla ailelerle işbirliği, toplumsal liderlik, okulun kültür ve öğrenme merkezi olması, okuldaki tören ve organizasyonlara yönelik uygulamaları kapsamaktadır.
- g. Mesleki Gelişimi Sağlama** Bu yeterlik alanı; çocukların gelişimi desteklemek ve eğitimin kalıcılığını sağlamak amacıyla mesleki gelişimini sağlayabilme uygulamalarını kapsamaktadır.

#### **1.1.3.6. Sınıf Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri**

Sınıf Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri 7 yeterlik alanı 73 yeterlik göstergesinden oluşmaktadır. Hazırlanan form araştırmacılar tarafından sınıflarda bir ders saatinde grup halinde sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarına uygulanmıştır.

İkinci bölüm ise öğretmen adaylarının Sınıf Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri için belirlenen;



**a. Öğrenme-Öğretme Ortamı ve Gelişim,** Bu yeterlik alanı; gelişim ve öğrenme ile ilgili kavram ve ilkeler, öğrencilerin gelişim dönemlerine göre özelliklerini izleme ve öğrenme- öğretme süreçlerine yansıtma, öğrencilerin gelişim dönemlerine uygun rehberlik yapabilme, bireysel farklılıkları, özel gereksinimli öğrencileri ve öğrenme stillerini dikkate alarak esnek öğrenme ortamları hazırlama, öğrencileri öğrenen bireyler olarak tanıma ile öğrenme - öğretme süreçlerini zenginleştirmek için araç; ve gereçlerden yararlanabilme, uygulamalarında eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme gibi düşünme becerilerini benimseyebilme, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirebilme uygulamalarını kapsamaktadır.

**b. İzleme ve Değerlendirme,** Bu yeterlik alanı; öğrencilerin öğretim sürecinde gelişim düzeylerini izleme, öğretim sürecinde uygulanan öğrenme araçlarından elde edilen verileri değerlendirme konularını kapsamaktadır.

**c. Bireysel ve Mesleki Gelişim-Toplum ile İlişkiler,** Bu alan; mesleki gelişimini sağlayabilme, mesleki etik değerler oluşturabilme, eğitim öğretim sürecinde eğitim paydaşları ve toplumun diğer üyeleriyle beraber çalışabilme uygulamalarını kapsamaktadır.

**d. Sanat ve Estetik,** Bu yeterlik alanı; öğrencilerin güzel sanatlarla ilgili temel bilgilere sahip olma, sanatsal etkinlikleri öğrenme sürecinde kullanma, öğrenme ortamları düzenlerken estetik bakış açısını dikkate alma uygulamalarında yaratıcı düşünme becerilerini benimseme, Atatürk'ün sanatın gelişmesine verdiği önemi içselleştirebilmelerini sağlama uygulamalarını kapsamaktadır.

**e. Dil Becerilerini Geliştirme,** Bu alan; öğrencilerin anlama ve anlatım becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler düzenleme, dili doğru ve etkin kullanma,

öğrencilerin gereksinimlerini dikkate alma, Atatürk'ün Türk dili ve ulusal değerlerle ilgili düşünce ve görüşlerini yansıtmaya uygulamalarını kapsamaktadır.

**f. Bilimsel ve Teknolojik Gelişim,** Bu alan; bilimsel ve teknolojik kavramları doğru ve etkin kullanma, bilimin gelişimi hakkında genel bilgi kazandırma ve Atatürk'ün bilim ve teknoloji ilgili düşünce ve görüşlerini yansıtmaya uygulamalarını kapsamaktadır.

**g. Bireysel Sorumluluk ve Sosyalleşme,** Bu yeterlik alanı; öğrencinin, kendini ve yakın çevresini (ailesini, arkadaşlarını, okulunu) tanımlayabilme, demokratik davranma ve sorumluluk bilincini kazanmalarını sağlayabilme, etkili iletişim kurmalarını sağlayabilme, içinde yaşadığı doğal çevreyi tanıma ve gözlem becerisini geliştirebilme, öğrencide doğal afetlere karşı anlayış geliştirebilme, doğayı sevmeye ve koruma bilinci oluşturabilme, zaman (geçmiş, şimdi ve gelecek) ve değişim bilinci geliştirebilme ve Atatürk'ün çocuk hakları, insan hakları, demokrasi ve vatandaşlık hak ve sorumlulukları konusunda görüşlerini öğretim ortamına yansıtabilme uygulamalarını kapsamaktadır.

**h. Beden Eğitimi ve Güvenlik** Bu yeterlik alanı; ritmik jimnastik, artistik jimnastik, serbest jimnastik, birlikte ve düzenli hareket etme uygulamalarını kapsamaktadır.

Alt alanları hakkında belirlenen alt yeterliklere ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerine göre belirlemek için 5'li likert tipinde kapalı uçlu sorulardan oluşmaktadır.

### 1.1.3.7. Bilişim ve Teknoloji Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri

Bilişim ve Teknoloji Öğretmenliği özel alan yeterlikleri 6 yeterlik alanı, 48 yeterlik göstergesinden oluşmaktadır. Hazırlanan form araştırmacılar tarafından sınıflarda bir ders saatinde grup halinde Bilişim ve Teknoloji Öğretmenliği adaylarına uygulanmıştır.

Talim ve Terbiye Kurulunca uygun bulunan Bilişim Teknolojileri Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri,

**a. Öğretim sürecini ve ortamını tasarlama, planlama, düzenleme** Bu alan; bilişim teknolojileri öğretim sürecini planlama, teknolojik kaynakları amaca uygun seçerek çoklu ortamları tasarlama ve farklı ihtiyaçlara göre ortamları düzenleme uygulamalarını kapsamaktadır.

**b. Teknolojik kavramlar ve uygulamalar** Bu alan; temel kavramlar, donanım bilgisi ve sorun giderme, sistem yazılımları bilgisi, dosya, zaman yönetimi ve organizasyon, uygulama yazılımları, ağ ve internet kullanımı konularını kapsamaktadır.

**c. Öğretme-Öğrenme-Program** Bu alan; teknoloji destekli öğretme-öğrenme uygulamalarını düzenleme, teknolojiden veri toplama, verileri analiz etme ve değerlendirme süreçlerinde faydalanmayı ve materyal hazırlamayı kapsamaktadır.

**d. Gelişimi izleme ve değerlendirme** Bu alan; bilişim teknolojileri öğretim sürecinde öğrencilerin öğretim sürecindeki gelişimlerini izleme ve değerlendirme uygulamalarını kapsamaktadır.

**e. Okul aile, toplum ilişkileri, etik ve sosyal konular** Bu alan; etik kurallar, yasal hak ve sorumluluklar, sağlık ve güvenlik konularını ve öğretim sürecini desteklemek amacıyla ailelerle iş birliğine gidilmesini, okuldaki tören ve organizasyonlara yönelik uygulamaları kapsamaktadır.

**f. Mesleki gelişim** Bu alan; teknoloji-mesleki gelişim ilişkisi, mesleki iletişim, konularını kapsamaktadır.

Olmak üzere 6 ana alanda gruplanmış ve bu yeterlik alanlarına ilişkin performans göstergeleri belirlenmiştir. Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin yeterliklerini işe koşabilecekleri İlköğretim Bilgisayar dersi öğretim programı 2008 yılında onaylanmıştır.

Öğretim programı basamak ve seviye esasına göre düzenlenmiş bir programdır. Eski programda 4. sınıftan itibaren okutulan dersin 1. sınıftan itibaren okutulması benimsenmiştir. Bilgisayar dersi seçmeli olarak okutulan ve öğrencilere not verilmeyen bir derstir. 4. ve 5. sınıflarda haftada 2 ders saati diğer sınıflarda 1 ders saati okutulmaktadır. Dersin işlenişinde temel kaynak olarak öğrenciler için hazırlanmış çalışma kitabı, öğretmenler için hazırlanmış kılavuz kitaplar ve bilgisayar laboratuvarlarından yararlanılmaktadır.

Belirlenen özel alan yeterliklerinin öğretmenlere hizmet öncesinde kazandırılacağı Eğitim Fakülteleri Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi lisans programlarının kapsamına bakıldığında, derslerin alan bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültür dersleri olarak kümelendiği görülmektedir. Bu programda, aday öğretmenlerin alan bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültür yeterliklerini işe koşabilecekleri en önemli

ders “Öğretmenlik Uygulaması” dersidir. Gerek lisans programlarına gerekse Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS) kataloglarına bakıldığında, Öğretmenlik Uygulaması dersi program içerisinde iş yükü açısından önemli bir yer (10 AKTS) tutmakta eğitim programlarının program ve öğrenme çıktıları ilişkisine bakıldığında da öğrenme çıktılarına katkı düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir (<http://ebys.ege.edu.tr>).

#### **1.1.4. Öğrenme Stili**

Öğrenmenin etkili bir biçimde gerçekleşebilmesi için öğrencinin kendini ve öğrenme yollarını tanıması gerekmektedir. Bireyler arasındaki farklılıkları inceleme çalışmaları sonucunda “öğrenme stili” kavramı ortaya çıkmıştır. Öğrenme stili, her birey ile ilgili ipucu veren gözlenebilir ve ayırt edilebilir davranışları içermektedir (Kaplan ve Kies, 1995; akt: Karagöz, Tezel ve Özabacı, 2009).

Öğrenme stiline ilişkin çalışmalar sistematik biçimde ilk defa 1960 yılında Rita Dunn tarafından ele alınmış, günümüze kadar pek çok tanımlanmıştır.

Bir tanıma göre öğrenme stili kavramı, bireylerin öğrenme çevrelerini nasıl algıladıklarının, öğrenme çevresi ile nasıl etkileşime girdiklerini ve öğrenme çevresine nasıl tepkide bulduklarının göstergesi olan bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik özelliklerinin bir örüntüsü olarak tanımlanmaktadır, Bir başka tanımda ise öğrenme stillerinin belirgin olmayan bireysel yetenekler hakkında ipuçları sağlayan

ayırt edici ve gözlenebilen davranışları içerdiği belirtilmektedir (Butler 1987; akt: Kaya ve Akçin, 2002 ).

Keefe (1982) öğrenme stilini; öğrenen kişinin çevresini nasıl algıladığını, nasıl etkileşimde bulunduğunu ve tepki verdiğini gösteren bilişsel, duyuşsal ve psikolojik davranışlar olarak tanımlamıştır. Belirgin olmayan bireysel yetenekler hakkında ipuçları sağlayan ayırt edici ve gözlenebilen davranışlar öğrenme stilini içerir (Gregorc, 1984). Dunn ve Dunn'a göre (1986) öğrenme stili; her bir öğrencinin yeni ve zor bilgiyi öğrenmeye hazırlanırken, öğrenirken ve hatırlarken farklı ve kendilerine özgü yollar kullanmasıdır. McCarthy (1987) öğrenme stilini, bireylerin bilgiyi algılama ve işleme yeteneklerini kullanmadaki tercihi olarak tanımlamıştır. (Karademir ve Tezel, 2010)

Bazı çalışmacılar öğrenme stilinin görerek, işiterek, hareket ederek, dokunarak, yaşayarak/okuyarak, koklayarak/tadına bakarak ve kişilerarası iletişim olmak üzere yedi farklı algısal boyutlu bir kavram olduğu ve ifade edilen yedi farklı öğrenme biçiminin duyuların çevre ile etkileşiminden ortaya çıktığı açıklamaktadır (Butler 1987, Jonassen – Grabowski 1993). Dunn ve Dunn (1993) ise öğrenme biçimini, her bireyde farklılık gösteren, bireyin yeni ve zor bilgi üzerine konsantre olması ile başlayan, bilgiyi alma ve zihne yerleştirme süreciyle devam eden bir yol olarak ifade etmektedir (Ekici 2001).

Öğrenme stili öğrenenlerin bilgiyi algılama, işleme, düzenleme, problem çözme, ürün ortaya koyma, güdülenme şekillerindeki farklılıkların göz önüne

alınması ve bunlara bağlı olarak öğrenme – öğretme süreçlerinin tasarlanması amacıyla ortaya çıkan bilgidir (Felder ve Silverman, 1988) ve öğrencilerin, öğrenme çevresini nasıl algıladıkları, bu çevreyle nasıl etkileşim kurduklarını, nasıl tepki verdiklerini ortaya koyan bireysel özellikler ve tercihler olarak tanımlanmaktadır.

#### **1.1.4.1. Öğrenme Stiline Uygun Öğrenme – Öğretme Ortamları Düzenlemenin Yararları**

Yapılan araştırmalar, kendilerine tercih ettikleri öğrenme stiliyle öğretildiğinde öğrencilerin aşağıdaki davranışları gösterdiklerini belirtmektedir (Given, 1996):

- a) Öğretime karşı olumlu tutumlarda istatistiksel olarak önemli oranda artış,
- b) Kendinden farklı olanı kabullenmede artış,
- c) Akademik başarıda istatistiksel olarak önemli oranda artış,
- d) Sınıf içi davranışlarda ve disiplinde olumlu yönde gelişme,
- e) 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.

Artık öğrencilerin neler yapabildiğinden çok, neler yapabilecekleri, potansiyel yeteneklerinin nasıl ortaya çıkartılabileceği düşünölmeye başlanmıştır. Öğrenme

sitiline dayalı eğitim-öğretim fikri bu amaca yönelik olarak ortaya çıkmıştır. Özellikle öğrenci başarısının düşük olduğu Fen bilimleri derslerinde öğrenme sitiline dayalı eğitim-öğretim uygulamasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Eğitim-öğretim sürecinde, öğretimin öğrencilerin öğrenme stilleri dikkate alınarak yapılması durumunda, her öğrencinin başarılı olması ve belirlenen amaçlara ulaşma derecesi daha yüksek olacaktır. Sonuçta her öğrenci kendi öğrenme stiliyle, zihinsel gücüyle ve zayıflığıyla, öğrenme ortamına katılır. Öğrencinin zihinsel gücü ve zayıflığı bilgiyi kolay yada zor alabileceğini ifade etmektedir. Eğitim ve öğretimin 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 zekaya sahip öğrencilerden birinin başarılı olmasına diğersinin de başarısız olmasına neden olmaktadır (Brant, 1990).

Öğretmenlerin, öğrencilerin sahip oldukları bu bireysel farklılıkları öğretimi zenginleştirmek adına kullanabilmeleri sağlanmalıdır. Ancak öğretmenlerin bu farklılıkları dikkate almadan, daha çok belirli öğrenme stillerine yönelik olarak öğretim yapmaları, diğer öğrenme stillerini dikkate almamaları, tüm öğrencilerin konuyu aynı şekilde öğrenmelerini sağlayamamaktadır. (Mutlu ve Aydoğdu, 2003).

Ayrıca, öğrenme stillerini öğrencilere öğretmenin, bunlara uygun öğretim ortamları düzenlemenin gerekliliği ve yararları konusunda başka görüşler de bulunmaktadır:



Given (1996), Öğrenme olanakları bireyin oynamak, incelemek ve keşfetmek gibi doğal eğilimleriyle örtüştürüldüğü zaman öğrenmenin hızlandığını ve öğrenme stilleri sistematik bir biçimde öğrencilere öğretildiğinde oldukça kısa bir süre içerisinde öğrenilenlerin miktarında ve hatırlanmasında artış görüldüğünü ifade etmiştir.

Aşkar ve Akkoyunlu (1993)'ya göre bireyin kendisine en uygun öğrenme stilini bilmesi öğrenme gücünün arttırmasına yardım etmektedir.

Felder ve Silverman (1998)'e göre öğretmenin öğretme stiliyle öğrenenin öğrenme stilleri arasında yanlış bir eşleşme olursa bunun hem öğrenci hem de öğretmen açısından olumsuz sonuç doğurur. Öğrenciler, derste sıkılabirler ve dikkatlerini kaybedebilirler, sınavlardan zayıf alabilirler, dersten gözleri korkabilir ve hatta kendilerini bu alanda iyi hissetmeyerek dersi çalışmaktan vazgeçebilirler. Karşısında dikkatsiz, isteksiz, katılımı olmayan, zayıf alan öğrencileri gören öğretmen de karamsarlığa kapılıp kendi öğretmenlik yeterliği hakkında kuşkuya düşebilir.

Şimşek (2002)'e göre, öğrencilerin öğrenme stilleriyle öğrenme etkinlikleri arasındaki uyum, onların akademik başarısını yükseltmektedir. Ayrıca, 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 gösterebilir.

Öğrenme stilleri dikkate alınarak düzenlenen bir eğitim programının ve öğrenme-öğretme sürecinin öğrencilerin öğrenmelerinde etkili olacağı belirtilmektedir. Bu kapsamda, öğrencilerin gerçek olayları daha iyi algılayacakları, öğrenme-öğretme sürecinden etkili bir şekilde yararlanacakları, neyi, nasıl öğreneceklerini bilecekleri ve öğrendikleri bilgileri uygun şartlarda kullanabilecekleri, yüksek düzeyde güdülenecekleri, öğretmenlerin etkili araç-gereç ve yöntemleri seçebilecekleri pek çok araştırmacı tarafından vurgulanmıştır (Bilgin ve Durmuş, 2003; Brown, 1998; Çağlayan ve Taşgın, 2009; Kaya ve Akçin, 2002; Paris ve Winograd, 1990; Sutliff ve Baldwin, 2001).

Given (1996)'e göre öğrenme stillerinin tanımlarındaki farklı değişkenlere bağlı olarak farklı modeller ortaya konduğunu, bu modellerin, aşağıdaki kategorilerden biri ya da birkaçına girdiğini belirtmiştir:

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

Bundan sonraki bölümde, bazı öğrenme stilleri modelleri açıklanacak ve bunların yukarıda belirtilen modellerden hangilerinin içinde yer alabileceği tartışılacaktır.

#### 1.1.4.2. Carl Jung (1927)'un Kişilik Tipleri Teorisi

Öğrenme stillerinin Carl Jung'ın kişilik tipleri teorisi ile başladığı söylenmektedir. Burada öğrenme stilleri, bireylerin bilgiyi alma ve işleme basamaklarında izledikleri bir tür yol olarak tanımlanabilir. Carl Jung psikolojik tiplerin tanımlanmasında en çok etkiye sahip kişilerden biridir. *“Jung'a göre, insanı anlayabilmek, tanıyabilmek için sadece cinsiyet ve güçlülük arzusu ile yetinmeyiz. Bütün insan faaliyetleri yalnız cinsiyete, güçlülük arzusuna dayanmazlar. İnsanlar, özellikle psikolojik alanda birbirlerinden çok farklıdırlar.”* (Özgü, 1976; akt: Veznedaroğlu ve Özgür, 2005).

Jung, temelde iki insan tipi üzerinde durmuştur: dışadönük ve içedönük. Eğer kişi daha çok dış dünyayla ilgileniyorsa dışadönük, iç dünyayla ilgileniyorsa içedönük olarak adlandırılmaktadır. Dışadönük kişi, aktif ve kendine güvenli, diğer insanlarla zaman geçirmekten hoşlanan, bir şeyleri denemek isteyen ve şeylerin, insanların dış dünyasına odaklanan kişidir. İçedönük kişi, diğer insanlarla zaman geçirmekten pek hoşlanmayan, düşüncelere ve hislere odaklanan, düşünmeyi tercih eden kişidir. İnsanlar algılama sürecindeki eğilimlerine göre ikiye ayrılabilir: Algısallar ve sezgiseller. Algısallar gözlem ve deneylerden elde edilmiş gerçek, somut, sayılabilir veriler, olguları tercih ederler, pratiktirler, süreçlere ve detaylara odaklanırlar. Sezgiseller ise içebakış ve hayal gücü aracılığıyla anlamlara ve olasılıklara odaklanırlar. Kavramları, ilişkileri tercih ederler. Jung'un tipolojisine göre insanlar karar verme süreçlerindeki eğilimlerine göre ikiye ayrılırlar; düşünürler ve hissedenler. Düşünürler objektif, mantık ve analize dayanan kararlar verme

eğilimi gösterirler. Şüphelidirler, kurallara dayalı karar verirler. Hissedenler ise değerlere ve diğerlerinin üzerindeki etkiye bağlı olarak öznel kararlar verme eğilimindedirler. Takdir edicidirler, kişisel ve insani koşulları göz önünde bulundururlar (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005).

Jung'ın teorisinde insan davranışları temelde algılama ve yargılama olarak iki kategoriye ayrılır. Onun bakış açısından bireyler algılama işlemlerinde ya duyularını kullanır ya da sezgilerini tercih ederken, yargılamayı ya mantıksal yapmakta yada duygusal yapmakta ve diğer insanlarla iletişimlerinde, içe dönüklüğe karşılık dışa dönük kişilik tipleriyle farklı özellik göstermektedirler. Tüm bu özellikler de öğrenme stillerinin oluşumunda önemli rol oynamaktadır (Keefe ve Ferrell, 1990; akt: Bahar ve Bilgin, 2008).

Jung çalışmaları sırasında insan davranışlarında pek çok benzerlik olduğunu keşfetmiştir. Bunun yanında pek çok farklılık olduğunu da tespit ederek bu farklılıklara dayalı bir kuram ortaya koymuştur.

Yaşantısal öğrenme modeli olarak da ifade edilen Kolb öğrenme stili 1923 yılında Jung tarafından ortaya atılan öğrenme modeline dayanmaktadır. Kolb' da Jung' un öğrenme döngüsü modelinden etkilenecek yaşantısal öğrenme modelini ortaya atmıştır (Tümkiye, 2011).

### 1.1.4.3. Keefe (1979)'ın Öğrenme Stili Teorisi

Keefe öğrenme stilini, bir bireyin öğrenme çevresini nasıl algıladığını, onunla nasıl etkileşimde bulunduğunu ve ona nasıl tepki verdiğini gösteren oldukça dengeli bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik özelliklerin karakteristik bileşeni olarak tanımlamıştır (Açıkgöz, 1996). Keefe (1979)" e göre ise öğrenme stili kişilerin öğrenme çevrelerini nasıl algıladıklarını, öğrenme çevresiyle nasıl etkileşime girdiklerini ve öğrenme çevresine nasıl tepkide bulduklarını, gösteren bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik özelliklerin bir örüntüsü olarak tanımlamaktadır. (Tümekaya, 2011).

Her ne kadar öğrenme stillerinin bireyden bireye farklılaştığı ve öğrenmede önemli bir etkiye sahip olduğu düşünülse de öğrenme stillerinin doğası konusunda çok farklı kaynaklar bulunmaktadır. Bu kaynakları Keefe ve Ferrell (1990) şu şekilde sıralamışlardır:

- Öğrenme kuramlarındaki farklılıklar,
- Kişilik kuramları,
- Biliş stillerinin araştırılması sonucu elde edilen veriler,
- Toplumsal ve kültürel araştırmalar sonunda elde edilen veriler,
- Bireysel yeteneklerin belirlenmesine yönelik yapılan araştırma verileri

Yukarıda belirtilen bu kaynaklarda elde edilen veriler farklı öğrenme stiline oluşmasında oldukça etkindir. Nitekim bireylerin öğrenme stillerinin boyutlarını;

duyuşsal, fizyolojik ve bilişsel boyut şeklinde sıralandığı bildirilmiştir (Cornet, 1983; Curry, 1983; Guild & Garger, 1998; akt: Veznedaroğlu ve Özgür, 2005).

#### **1.1.4.4. Gregorc Öğrenme Stili Modeli**

Anthony F. Gregorc, fenomenolojik bir yaklaşımla stil kavramını, belirgin olmayan bireysel yetenekler hakkında ipuçları sağlayan ayırt edici ve gözlenebilen davranışların öğrenme stillerini içerdini ifade etmektedir (Gregorc, 1984). Guild ve Garger (1998) Gregorc öğrenme stili modelini bilgiyi alma, işleme, depolama, kodlama ve kodları çözmeye biçimleri üzerinde yoğunlaşan bilişsel boyut içinde kabul edilen bir model olduğunu ifade etmişlerdir. Buna göre insanın öğrenme yeteneklerinin farklı olduğu ve bu durumun kişisel niteliklerin belirlenmesinde en önemli faktör olduğu vurgulanmıştır (Ekici, 2013).

Gregorc, her insanın zekasının farklı olduğunu ve bireyin kişisel özelliklerinin belirlenmesinde zekanın en önemli etmen olduğunu ileri sürmekte, kişinin öğrenmesinde ve öğrenme biçiminin oluşmasında algılama yeteneğinin çok önemli olduğunu vurgulamaktadır. Gregorc'a göre kişilerin algılama yeteneklerine göre oluşturdukları öğrenme durumları onların öğrenme biçemlerini oluşturur.

Kişiler algılama yeteneklerine göre somut ve soyut algılayanlar; algıladıkları bu verileri düzenleme yeteneklerine göre ise ardışık ve random (ardışık olmayan) olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Gregorc Öğrenme Stilleri Modelinde; Somut Ardışık, Soyut Ardışık, Somut Random ve Soyut Random olmak üzere dört öğrenme

biçemi bulunmaktadır. Bazı insanlarda bu öğrenme biçimlerinden biri bulunurken, bazı insanlarda birkaçının birden bulunduğunu, bu nedenle etkin öğrenmenin sağlanması için öğretme-öğrenme sürecinde tüm öğrenme biçimlerinin dikkate alınması gerektiğini ileri sürmektedir (Butler 1987, Ekici 2001, Jonassen- Grabowski 1993).

“Gregorc Stil Sınıflaması”nı (Gregorc Style Delineator) geliştiren Gregorc (1985) ise, öğrenme stiline, ruhun ve kimi zihinsel niteliklerin göstergesi olan dışsal davranış, özellik ve durum olduğunu belirtmektedir (Açıkgöz, 1996). Gregorc, insanların gerçek stillerinin belirlenebilmesi için onların kendileri gibi davranmaları gerektiği görüşündedir (Jonassen ve Grabowski, 1999; akt: Güven ve Kürüm, 2006). Çalışmalarında Gregorc’un geliştirdiği modeli temel alan Butler’a (1987) göre öğrenme stili, semsiye niteliğinde, bir bireysel öğrenme farklarını ortaya koyan genel bir kavramdır. Her bireyin farklı kişisel stilleri vardır. Bunlar; giysileri, dinlediği müzik, seçtiği renkler, arkadaşları, sosyal gruplar gibi konularla ilgili olabilir. Bu farklı bireysel stiller, bireyin öğrenme stiline belirlenmesine yardımcı olmaktadır. Başka bir deyişle, düşünceleri, deneyimleri ve duyguları ile oluşturulan bireysel stil, öğrenme stilini de hazırlamaktadır (Butler, 1987; akt: Güven ve Kürüm, 2006).

Gregorc’a göre kişinin öğrenmesinde ve öğrenme stillerinde algılama yeteneği çok önemlidir. Kişiler algılama yeteneklerine göre somut ve soyut algılayanlar, algıladıkları verileri düzenleme yeteneklerine göre ardışık ve random olmak üzere ikiye ayrılırlar. Kişilerin algılama yeteneklerine göre de oluşturdukları öğrenme durumları onların öğrenme stillerini oluşturur. Buna göre Gregorc Öğrenme

Stili Modeli'nde; Somut Ardışık, Soyut Ardışık, Somut Random, Soyut Random öğrenme stilleri olmak üzere toplam dört öğrenme stili bulunmaktadır (Gregorc, 1979a). Belirtilen dört öğrenme stiline sahip bireylerin kısaca şu özellikleri taşıdıkları belirtilmektedir (Gregorc, 1984; Gregorc & Ward, 1975; akt: Ekici, 2013).

Somut Ardışık öğrenme stiline sahip bireylerin özellikleri: Yaparak yaşayarak öğrenmeyi severler, bilgilerin kendilerine adım adım ve basitten karmaşığa doğru verilmesini isterler, yaptıkları çalışmaların parçalarından çok bütünü önem taşır, beş duyu organları son derece gelişmiştir. Somut materyallerle öğrenmeyi tercih ederler ( Ekici, 2013).

Detaylı öğretimler şeklinde hazırlanmış ders kitapları, diyagramlar, akış şemaları, bilgisayar destekli öğretim ve elle yapılan aktiviteler bu öğrenene yapılacak öğretimde kullanılabilir.

Soyut Ardışık öğrenme stiline sahip bireylerin özellikleri: Öncelikle öğrenecekleri konu ile ilgili olarak zihinlerinde boş bir çerçeve yapı oluştururlar. Kendilerine düzenli olarak verilen bilgilerden uygun olanları alırlar ve zihinlerinde oluşturdukları çerçevenin içine yerleştirerek konunun bütünü hakkında bir sonuca ulaşırlar. Bu kişiler için bir şekil/sembol yüzlerce kelimedenden değerlidir (Ekici, 2013).

Anlatım, okuma, ana hatları bulma, internette tarama yapma, elektronik posta, teyp bu tip öğrenenler için etkili olabilir. Farklı bakış açılarıyla birlikte çalışmaya zorlanmak, bir konuyla derinlemesine ilgilenmek için çok az zamanı olmak, bir işi



defalarca tekrarlamak, kuralların çokluğu, duygularını ifade etmek öğrenme sürecinde bu öğrenene oldukça güç gelir (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005).

Somut Random öğrenme stiline sahip bireylerin özellikleri: Problem çözme konusunda üstün yetenekleri vardır. Gerçek problemlerle ilgilenirler, yeni kavramlar ve bilgiler elde etmeye çalışan araştırmacı bir kişilikleri vardır. Problem çözerken bilgilerin sistematik bir düzen içinde verilmesine ihtiyaç duymazlar (Ekici, 2013).

Bağımsız çalışmalar, bilgisayar oyunları ve benzetimler, çoklu ortamlar bu öğrenen için düşünülebilecek öğretim ortamlarındandır (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005).

Soyut Random öğrenme stiline sahip bireylerin özellikleri: Olayları ve kavramları düzensiz karışık bir şekilde algırlar, onlar için öğrenilecek bilgilerde bir düzenin olmasına gerek yoktur (Ekici, 2013).

Video gösterimleri, grup tartışmaları, video konferans, televizyon, örnek olay çalışmaları, misafir konuşmacılar bu öğrenene etkili bir öğretim hizmeti sağlamada kullanılabilir (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005).

Bu yüzden çoklu duyumsal deneyimlerin bulunduğu ortamlarda öğrenmeyi tercih etmektedirler. Duygu ve düşüncelerini açıkça ifade etmekte başarılıdırlar.

Kuralcılıktan hoşlanmadıkları için elde ettikleri verileri istedikleri gibi organize etmeyi tercih ederler (Ekici, 2013).

#### 1.1.4.5. Felder ve Silverman Öğrenme Stilleri

Felder ve Silverman' a göre öğrenme iki basamaklı bir süreçte gerçekleşir; ilk basamak bilginin alınmasını, ikinci basamak ise alınan bilginin işlenmesini içerir.

Bilginin alınması basamağında dış dünyadan duyu organları ile alınan (dış kaynaklı) ya da iç gözlem yoluyla ortaya çıkarılan (iç kaynaklı) bilgi, öğrenci tarafından alınabilir hâle gelir. Bilgiyi işleme basamağı ise, basit olarak akılda tutma, tümevarımsal ya da tümdengelimsel muhakeme yapma, yansıtma ya da etkinlikte bulunma, kendi kendine tahlil etme ya da etkileşimde bulunma gibi süreçleri içerir (Felder ve Silverman, 1988:674). Bu bilgiler ışığında Felder ve Silverman (1988:675) aşağıdaki soruların yanıtları doğrultusunda dört boyut içeren öğrenme stili modelini hazırlamışlardır:

1. Öğrenciler hangi tip bilgiyi almayı tercih etmektedirler? Hissederek (dış kaynaklı) – görüntüler, sesler, bedensel duyular ya da Sezgisel (iç kaynaklı) – olasılıklar, algılar ve önseziler.
2. Dış kaynaklı bilgi hangi tip kanalla en etkin şekilde alınmaktadır? Görsel – resimler, diyagramlar, grafikler, gösteriler ya da işitsel – yazılı ya da sözlü açıklamalar.
3. Öğrenci bilgiyi nasıl bir süreçle işlemeyi tercih etmektedir? Yapararak– bedensel bir aktivite ya da tartışma ile ya da düşünerek – bireysel muhakeme yoluyla.
4. Öğrenci bilgiyi anlama sürecinde nasıl bir yol izlemektedir? Sıralı, birbirini takip eden küçük adımların mantıklı bir şekilde ilerlemesiyle ya da bütünsel – bir bütün olarak.

Bu modele göre, bilgiyi alma sürecindeki farklılık (hissederek ya da sezgisel) bireylerin dünyayı ve çevrelerini algılama sürecindeki farklılıktan kaynaklanmaktadır. Bireyler sürekli olarak bilinçaltıları ve duyu organları tarafından bilgi bombardımanına tutulurlar. Bu bilginin hacmi bilinçli olarak dikkate alınabilecek düzeyden daha büyüktür. Bu nedenle bu bilginin kısa bir bölümü hafızaya alınır geri kalanı ise kaybedilir. Bu ayrımı yaparken hissederek öğrenenler duyu organlarına gelen bilgiyi tercih ederken, sezgisel öğrenenler içsel olarak hafızalarından, düşüncelerinden ya da hayal güçlerinden ortaya çıkan bilgiyi tercih ederler (Felder ve Silverman, 1988:676). Bilginin alınması sürecinde bireyin tercih ettiği duyu organına göre öğrenciler, görsel ve işitsel olarak tanımlanmaktadır.

Görsel öğrenenler bilginin sözlü ya da yazılı metinler yerine resimler, diyagramlar, şemalar, gösteriler gibi görsel unsurlarla sunulmasını tercih ederken, işitsel öğrenenler sözlü ve yazılı metinleri, açıklamaları tercih etmektedirler (Felder ve Silverman, 1988:676-677).

Bilginin zihinde anlamlı bir bilgi haline dönüştürülme süreci, yaparak ya da düşünerek olmak üzere gruplanmaktadır. Y yaparak öğrenme süreci; elde edilen bilgiyi tartışma, açıklama ya da test etme gibi dış dünyada yapılan işlemleri içerir.

Düşünmeye dayalı süreç ise, elde edilen bilgi üzerinde bireyin kendi kendine düşünmesini, muhakeme etmesini içerir. Bu nedenle yaparak öğrenenler fiziksel olarak bir şeyler yapmayı tercih ederken, düşünerek öğrenenler ise sunulan bilgi üzerinde düşünmeyi tercih ederler (Felder ve Silverman, 1988:678-679). Sıralı öğrenenler, sunulan bilgiyi alıp birbirleriyle ilişkili küçük parçalar hâlinde öğrenirler,

bütünsel öğrenenler ise bilgiyi birbirinden bağımsız büyük parçalar hâlinde alıp öğrenirler. Bu nedenle bütünsel öğrenenler konunun detaylarına hâkim olmadan önce sunulan yeni bilginin sahip oldukları ön bilgilerle ve deneyimleriyle ilişkilendirilmesine ihtiyaç duyarlar. Sıralı öğrenenler ise konunun genelini kavramadan pek çok işlem yapabilirler; ancak konunun diğer konu ve disiplinlerle ilişkisini kurmada zorluk yaşayabilirler (Felder ve Silverman, 1988:679-680; akt: Samancı ve Keskin, 2007).

Felder ve Soloman Öğrenme Stilleri İndeksi (FSÖBİ), bu ölçme araçlarından bir tanesidir. FSÖBİ, Felder ve Silverman (1988) öğrenme stilleri modeli üzerine kurgulanmıştır. Bu model öğrenme sürecini, bilgiyi alma ve işleme olmak üzere iki temel basamakta gruplamaktadır. Modelde ayrıca öğrenme sürecine ilişkin dört alt boyut tanımlanmıştır. Bunlardan birincisi, öğrenenin hangi tip bilgiyi aldığı üzerine odaklanmaktadır. Bu bilgiler görüntü ve ses gibi dış kaynaklı olabileceği gibi algılar ve sezgiler gibi iç kaynaklı da olabilir. Dış kaynaklı bilgiyi almayı tercih edenler hissederek öğrenenler, iç kaynaklı bilgiyi tercih edenler ise sezgisel öğrenenler olarak tanımlanmaktadır. Hissederek öğrenenler somut materyallerle gerçek yaşam problemleri üzerinde çalışmayı tercih ederler. Detaylar konusunda sezgisel öğrenenlerden daha başarılıdırlar. Sezgisel öğrenenler teoriler ve bu teorilerin ardında yatan anlamlar üzerinde çalışmayı tercih ederler. Soyut kavramlar üzerinde hissederek öğrenenlere göre daha başarılıdırlar ve genelde onlardan daha yaratıcıdırlar. İkinci alt boyut, bilginin alınmasında tercih edilen kanal ile ilgilienmektedir. Bu alt boyutta görsel öğrenenler diyagram, resim ve grafik gibi görsel materyalleri tercih ederken, işitsel öğrenenler yazılı ve sözlü materyalleri tercih ederler (Felder ve Silverman, 1988). Üçüncü alt boyut, öğrenenin bilgiyi

işlemede tercih ettiği yola odaklanmaktadır. Bilgiyi bedensel aktiviteler veya tartışma yöntemi ile işlemeyi tercih edenler yaparak öğrenenler, bireysel muhakeme yoluyla işlemeyi tercih edenler ise düşünerek öğrenenler olarak tanımlanmaktadır.

Yaparak öğrenenler arkadaşları ile iletişime geçmeyi, onlarla tartışarak öğrenme sürecinde aktif rol almayı tercih ederler. Düşünerek öğrenenler ise daha çok bireysel çalışmayı ve öğrenme materyali üzerinde kendi kendilerine düşünmeyi tercih ederler (Felder ve Silverman, 1988). Dördüncü alt boyut ise, bilgiyi anlamlandırma yöntemi üzerinde durmaktadır. Bu alt boyutta birbirini takip eden küçük adımlarla öğrenmeyi tercih edenler sıralı öğrenenler, önce büyük resmi algılamayı tercih edenler ise bütünsel öğrenenler olarak adlandırılmaktadır. Sıralı öğrenenler doğrusal düşünme süreçlerini tercih ederler. Bütünsel öğrenenler ise öğrenme materyallerinin birbiriyle bağlantısını aramaksızın materyaller üzerinde rastgele sıra ile çalışabilirler (Felder ve Silverman, 1988; akt: Uzun vd, 2013).

Öğrenme stilinin, bireylerin bilgiyi alma, tutma ve işleme sürecindeki karakteristik güçlülük ve tercihler (Felder, 1993) olarak tanımlandığı bu modelde birbirinden bağımsız dört boyut bulunmaktadır ve bu boyutların her biri öğrenenin farklı alanlardaki tercih ve eğilimlerini ortaya koymaktadır. Bu alanlar;

#### **a. Algısal – Sezgisel**

Bu alan, Carl Jung'un "Psikolojik Tipler Kuramı"na dayanmaktadır. Bu kuramda Jung, "algısalılık" ve "sezgisellik" başlıkları altında insanların dünyayı algılama eğilimlerinin iki yolu olduğunu belirtmiştir (Felder ve Henriques, 1995). Bu iki öğrenme stilini "somut" ve "soyut" kavramlarıyla da nitelendirebiliriz. Buna göre,

insanların bir kısmının çevrelerindeki somut uyarıcıları, diğer bir kısmının ise soyut uyarıcıları tercih etme eğiliminde olduğu söylenebilir. Algısal – sezgisel öğrenme stilinin, öğrenme sürecinde tercih edilen bilginin niteliği (soyut-somut) ve öğrenenin kişilik özellikleriyle yakından ilgisi olduğu söylenebilir. Aşağıda bu iki öğrenme stilinin özelliklerine yer verilmiştir (Felder ve Silverman, 1988; Felder 1993, 1996; Felder ve Solomon, 1998, Felder ve Henriques 1995; akt: Veznedaroğlu ve Özgür, 2005).

#### **b. Görsel – Sözel**

İnsanların bilgiyi alma yolları üç kategoriye ayrılabilir: Görsel, sözel ve kinestetik. Felder ve Silverman (1988), geniş bir araştırma literatürü, bireylerin bu yollardan birini etkili biçimde kullanarak öğrendiklerini, diğer tiplerde olan bilgiyi dışarıda bıraktıklarını ifade etmişlerdir. Görsel ve sözel öğrenme türleri öğrenme sürecinin alma/algılama aşamasıyla ilgiliyken, kinestetik öğrenme alma/algılamayla (dokunma, tatma, koklama vb) birlikte bilgiyi işleme sürecinde de (hareket etme, ilişki kurma, öğrenirken aktif bir şeyler yapma) kendini göstermektedir. Bilginin görsel ve sözel formlarının birlikte sunulduğu durumlarda herkes daha fazla öğrenir. İnsanların çoğunluğu görsel öğrenendir. Ancak, derslerin çoğunda bilgiler sözel olarak sunulur. Bunun anlamı, çoğu insanın, sözel sunumlardan görsel bir sunumdan elde edebilecekleri kadar yararlanamadıklarıdır. İyi öğrenenler, sunulan bilgiyi görsel ve sözel yollarla işleyebilen öğrenenlerdir (Felder, 1993). Aşağıda bu iki öğrenme stilinin özelliklerine yer verilmiştir (Felder ve Silverman, 1988; Felder 1993, 1996; Felder ve Solomon, 1998, Felder ve Henriques 1995; akt: Veznedaroğlu ve Özgür, 2005).

### c. Aktif – Yansıtıcı

Enformasyonun bilgiye dönüştürüldüğü aktif zihinsel süreç iki gruba ayrılabilir: “Aktif Deneyim” ve “Yansıtıcı Gözlem”. Aktif deneyim, bilgiyle dış dünyada bir şeyler yapmayı içerir. Yansıtıcı gözlem ise bilginin içe bakış yöntemiyle incelenmesini ve manipüle edilmesini içerir (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005).

Aktif öğrenen ve yansıtıcı öğrenen Jung-Myers-Briggs’in modelindeki “dışadönük” ve “içedönük”le yakından ilgilidir. Aktif öğrenen aynı zamanda literatürde kinestetik öğrenen adı verilen öğrenenle de yakından ilgilidir. Herkes bazen aktif bazen yansıtıcı olabilir. Bu iki boyut arasında bir dengenin sağlanması arzu edilen durumdur (Felder ve Silverman, 1988). Öğrencilere katılımı ve düşünme konularının her ikisinde de sağlanan olanaklar onların daha iyi öğrenmelerini sağlar (Kolb 1984, McCarthy 1987. Akt. Felder ve Henriques, 1995). Aşağıda bu iki öğrenme stilinin özelliklerine yer verilmiştir ((Felder ve Silverman, 1988; Felder 1993, 1996; Felder ve Solomon, 1998, Felder ve Henriques 1995). Aktif ve yansıtıcı terimlerinin ikisi de öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımını gerektirir. “Aktif” sözcüğü, öğrencilerin basitçe dinlemenin ve izlemenin ötesinde bir şeyler yapmalarını (tartışma, sorgulama, beyin fırtınası vb. ) vurgular. Böylece, “aktif öğrenci katılımı” aktif deneyim ve yansıtıcı gözlem süreçlerini içerir. Öğrencilerin sürekli pasif oldukları bir sınıfta ne aktif ne de yansıtıcı öğreneler etkili biçimde öğrenebilirler (Felder ve Silverman, 1988).

#### **d. Aşamalı – Bütünsel**

Bilgilerin beyinde örgütlenmesi, düzenlenmesi aşaması da ikiye ayrılabilir: aşamalı ve bütünsel. Aşamalı öğrenen bilgileri alırken ve bunları anlarken birbirini takip eden, ilişkili, küçük, doğrusal adımlar kullanır. Bütünsel öğrenen ise bilgileri küme, yığın şekli alır ve bunlar arasındaki ilişkileri sonradan görür (Felder 1996). Bu alanın, Gregorc'un öğrenme stilindeki Aşamalı – Dağınık alanla yakından ilgili olduğu söylenmektedir (Felder ve Silverman, 1988; Felder 1993, 1996; Felder ve Solomon, 1998, Felder ve Henriques 1995). Aşamalı öğrenenler materyali tam olarak anlamasalar bile onunla bir şeyler yapabilirler (Örneğin ev ödevi problemlerini çözebilirler ya da bir testten geçebilirler). Çünkü, aldıkları küçük bilgi parçasını mantıksal bir şekilde ilişkilendirmişlerdir. Diğer yandan, aşamalı düşünme becerilerinin eksikliği çeken baskın bütünsel olan öğrenenler büyük resme (ana fikre) sahip olana kadar birtakım sıkıntılar yaşayabilirler. Ana fikre sahip olsalar bile, konunun detaylarını anlamakta sıkıntı yaşayabilirler. Aşamalı öğrenenler ise bir konunun belirli bir bölümü hakkında çok şey bilebilir ancak bunları konunun diğer bölümleriyle ilişlendirmekte güçlük çekerler (Felder ve Silverman, 1988).

#### **1.1.4.6. Dunn'ın Öğrenme Stili Modeli**

Bu modelin temelini biliş ve beyin yerleşim teorisi oluşturmaktadır.

Bireylerin beyinlerinin bir kısmını daha baskın şekilde kullandıklarını açıklayan beyin yerleşim teorisine göre beyin, zihinsel etkinlikler açısından A, B, C, D olarak dört çeyreğe ayrılmaktadır. A çeyreğinin olgusal, analitik, mantıksal ve eleştirel düşünmeyi, B çeyreğinin organize, planlı, disiplinli, kararlı düşünmeyi, C çeyreğinin



kinestetik, insani ilişkilere önem veren ve sembolik karakterleri, D çeyreğinin ise görsel, yenilikçi, yaratıcı, sezgisel karakterleri, temsil ettiği ileri sürülmektedir (Kaya ve Akçin, 2002).

Bu model bilişsel tercih ile içsel ve dışsal etmenlerden oluşan değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemeye odaklanmıştır. Modele göre öğrenme biçimleri iç ve dış etmenleri içeren; çevresel (ses, ışık, sıcaklık, dizayn); duygusal (motivasyon, kararlılık, sorumluluk, yapı); fiziksel (algısal, yiyecek, zaman, hareketlilik); sosyal (bireysel, ikili grup, üçlü grup, yetişkinle öğrenme, çeşitli yollarla öğrenme); psikolojik (çözümseellik, bütünsellik, beynin sağ/sol yarım kürelerini tercih etme, hızlı tepki verme/sakin davranma) olmak üzere beş temel etmenden oluşmaktadır (Kaya ve Akçin, 2002).

Dunn, etkin öğrenmenin gerçekleşmesi için öğretme-öğrenme sürecinde tüm bu etmenlerin dikkate alınması gerektiğini ileri sürmektedir (Babadoğan 1999, Butler 1987, Dunn-Dunn 1992, Ekici 2001, Jonassen- Grabowski 1993, Özden 2000) .

Dunn ve Dunn'a (1986) göre, her öğrenci parmak izi gibi kendine has öğrenme stiline sahiptir. Öğrenme stili, her bir öğrencinin yeni ve zor bilgiyi, öğrenirken ve hatırlarken ayrı ve kendilerine özgü yollar kullanmasıdır. Öğrenme stillerinin bilinmesi, öğrencileri kendi öğrenmeleriyle ilgilenmelerini sağlamak ve eğitimcilerin eğitim aktivitelerini düzenlerken değişik yaklaşımlar kullanma yolunda rehber olmak için önemli bir tekniktir (Yıldırım ve Aslan, 2008).

#### 1.1.4.7. Kolb Öğrenme Stili Modeli

Kolb modelini, kişilerin olay, olgu ve fikirlere nasıl yaklaştıklarını ve gündelik hayatlarında karşılaştıkları sorunları çözmek için hangi yollara başvurduklarını inceleyerek oluşturmuştur.

Yaşantısal öğrenme modeli olarak da ifade edilen Kolb Öğrenme Stili Modeli, Carl Jung tarafından ortaya atılan öğrenme döngüsü modeline dayanır. Yaşantısal öğrenme modelinde dört farklı öğrenme yeteneği vardır: Bunlar; somut yaşantı, somut kavramsallaştırma, aktif yaşantı ve yansıtıcı gözlemdir. Kolb (1984)'e göre öğrenme sürecinde, kavrama ve dönüştürme boyutları olmak üzere iki boyut bulunmaktadır. Kavrama boyutu, somut yaşantıdan soyut kavramsallaştırmaya uzanır ve bireyin nasıl algıladığını analiz ederken; dönüştürme boyutu, yansıtıcı gözlemden aktif yaşantıya uzanır ve bireyin bilgiyi nasıl işlediğini analiz eder. Yaşantısal öğrenme kuramında, bireyin öğrenme stilini dört öğrenme yeteneğinin bileşeni oluşturmaktadır (Ekici, 2003).



Şekil 1 Kolb'un Öğrenme Stili Envanteri (Mccarthy, 1987, 34)

Bu dört yetenek doğrultusunda Kolb (1984) bireyleri Ayrıştırıcı, Değiştiren, Özümseyen ve Yerleştiren öğrenme stiline ayırmaktadır. Bu öğrenme stillerine sahip bireylerin özellikleri şunlardır (Aşkar & Akkoyunlu, 1993; Ekici, 2003a; Stice, 1990):

- **Ayrıştırıcı öğrenme stiline sahip bireylerin özellikleri:** Problem çözme, karar verme, fikirlerin mantıksal analizi ve sistematik planlama önemlidir. Problem çözme konusunda başarılıdır ve problem çözerken sistemli olarak planlama yaparlar. Planlı çalışmayı severler. Yapararak öğrenme önemlidir (Ekici, 2013).

Ayrıştırıcı öğrenme stili, soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantı öğrenme biçimlerinin bileşenidir. Bu bireyler, bilgiyi soyut kavramsallaştırma yoluyla alır, aktif yaşantı yoluyla işlerler. Bu bireylerin en önemli özellikleri problem çözme, karar verme, fikirleri pratikte uygulama, fikirlerin mantıksal analizini yapma ve sistematik planlama yapmadır. Düşünerek ve yaparak öğrenirler. Kişiler arası aktiviteler yerine teknik problemlerle ilgili olmayı tercih ederler. Zayıf yönleri arasında yanlış problemi çözme, çabuk karar verme, odak noktasını kaçırma, düşünceleri test etmeme ve dağınık düşüncelere sahip olma sıralanabilir (Mutlu, 2008).

Bu öğrenme stiline ayrıştırıcı denmesinin nedeni, bu stile sahip bireyler bir soru veya bir problem için bir tek doğru cevap veya çözümün olduğu geleneksel (conventional) zeka testleri gibi durumlarda en iyi olmalarıdır (Peker, 2003).

- **Değiştiren stiline sahip bireylerin özellikleri:** Düşünme yeteneği, değer ve anlamların farkındadırlar. Somut durumları birçok açıdan gözden geçirirler ve ilişkileri anlamlı bir şekilde organize ederler. Öğrenme durumunda sabırlı, nesnel, dikkatli yargılarda bulunan fakat bir eylemde bulunmayanlardır. Kendi düşünce ve duyguları öncelikli olarak önemlidir (Ekici, 2013).

Değiştiren öğrenme stili, somut yaşantı ve yansıtıcı gözlem öğrenme biçimlerinin bileşenidir. Bu bireyler somut yaşantı yoluyla aldıkları bilgiyi yaşantılarına dönüştürür ve yansıtıcı gözlem yoluyla kavrayarak işlerler. Hissederek ve izleyerek öğrenirler. Düşünme yeteneği, anlam ve değerlerin farkında olmaları en önemli özellikleridir. Bu bireylerin temel yeteneği, somut durumları pek çok açıdan gözden geçirmek ve ilişkileri anlamlı bir şekilde organize etmektir. Bu stilde eylemden ziyade gözleyerek uyum sağlama ön plandadır. Bu bireyler, öğrenme esnasında sabırlı, nesnel, dikkatli yargıda bulunurlar, fakat bir eyleme girişmekten kaçınırlar. Düşünceleri biçimlendirirken kendi duygu ve düşüncelerini göz önüne alırlar (Mutlu, 2008).

- **Özümseyen stiline sahip bireylerin özellikleri:** Kavramsal modelleri yaratma en belirgin özellikleridir. Bir şeyler öğrenirken soyut kavramlar ve fikirler üzerinde odaklaşırlar (Ekici, 2013).

Özümseyen öğrenme stili, soyut kavramsallaştırma ve yansıtıcı gözlem öğrenme biçimlerinin bileşenidir. Bu bireyler bilgiyi soyut kavramsallaştırma yoluyla alır, yansıtıcı gözlem yoluyla kavrayarak işlerler. Düşünerek ve izleyerek öğrenirler.

Kavramsal modeller oluşturma yeteneğine sahip olmaları, en önemli özellikleridir. Soyut kavramlar ve fikirler üzerine yoğunlaşırlarken, sosyal konular üzerine daha az odaklanırlar. Bir kuramın mantıksal geçerliliğine pratik değerinden daha fazla önem verirler. En güçlü yönleri, planlama yapma, model oluşturma, problemleri tanıma ve kuram geliştirmedir. Zayıf yönleri ise, hayal kurma, pratik uygulama yapma, planlı bir yaklaşım izlemedir. Özümseyenler eğitimsel bir durumda, organize edilmiş ve yapılandırılmış öğretileri tercih ederler, onlar okumaktan ve teori geliştirmekten hoşlanırlar (Gayle, 2002; akt: Mutlu, 2008).

- **Yerleştiren stiline sahip bireylerin özellikleri:** Planlama yapma, kararları yürütme ve yeni deneyimler içinde yer alma belli başlı özellikleridir. Öğrenme durumunda bireyler açık fikirli ve değişmelere karşı kolaylıkla uyum sağırlar (Guild & Garger, 1998).

Yerleştiren öğrenme stili, somut yaşantı ve aktif yaşantı öğrenme biçimlerinin bileşenidir. Bu bireyler, bilgiyi somut yaşantı yoluyla alır, aktif yaşantı yoluyla işlerler. Yapararak ve hissederek öğrenme söz konusudur. Bu öğrenme stiline sahip bireyler, yeni planlar kurmaktan ve yeni yaşantılar ortaya koymaktan zevk duyarlar. Bu stilde, fırsat arama, risk alma, eylemde bulunma vurgulanır. Mantıksal analizlerden çok duygularına dayalı olarak hareket ederler. En güçlü yönleri, iş bitiricilik, liderlik ve risk almaya istekli olmalarıdır. Zayıf yönleri ise, amaçsız aktiviteler yapma, işini zamanında bitirmeme, pratik olmayan planlar yapma ve amaca yönelik hareket etmeme gibi özelliklerdir (Mutlu, 2008).

Bu öğrenme stiline yerleştiren denmesinin nedeni, bu stile sahip bireylerin, değişimlere karşı kendi kendilerine uyum sağlamak zorunda olduğu durumlar için en uygun olmalarıdır (Peker, 2003).

Bu kapsamda yapılmış araştırmalar incelendiğinde, araştırmalarda farklı niteliklere sahip çalışma gruplarında, farklı öğrenme stili modelleri kullanılarak ve aynı değişkenlerle değerlendirmeler yapılmıştır. Öğrenme stili modelleri duyuşsal, fizyolojik ve bilişsel boyutlarda olmak üzere aynı boyutlarda hazırlanmış olsalar bile sonuçta aynı değişkenler açısından bazı çalışmalarda anlamlı fark çıkarken bazı çalışmalarda ise anlamlı fark çıkmadığı belirlenmiştir. Bu noktada belirlenen sonuçların birbiriyle çelişkili olduğu düşünülebilir. Ancak sonuçların temel sebepleri arasında; çalışmaların niteliklerinin yanında, literatürde öğrenme stillerine ait birden fazla kuramsal modelin bulunması ve bunlara ait geliştirilmiş olan pek çok ölçme aracının olması düşünülebilir. Daha da önemli olan bu konuda oluşturulan ölçme araçlarının halen bir güven sorununun olmasıdır. Araçlar belki de teknik olarak yeterli olmasına karşın, ölçmek istediklerini gerçekten ölçüp ölçemedikleri konusunda halen belirsizlikler bulunmaktadır. Belirtilen düşüncelerden hareketle bu araştırmada diğer çalışmalardan farklı olarak, aynı çalışma grubuna bilişsel alanda hazırlanmış olan iki farklı öğrenme stili modeline ait ölçme araçları uygulanarak öğrenme stillerinin aynı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi amaçlanmaktadır. İlgili literatür incelendiğinde, konuya bu yönüyle dikkat çekerek yapılmış bir araştırmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu araştırmayla elde edilen sonuçların alana farklı bir bakış açısıyla oldukça nitelikli bilgiler kazandıracağı umulmaktadır (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005).

## Fen bilgisi dersi su kirliliği konusu için Kolb'un Yaşantısal Öğrenme

### Yaklaşımına uygun olarak tasarlanmış bir ders planı örneği:

(An example of a science lesson plan prepared in accordance with Kolb's experiential learning model regarding water contamination)

Dersin Adı: Fen Bilgisi

Dersin Konusu: Su Kirliliği

**(Somut yaşantı adımı; işlenen konu ile ilgili somut bir yaşantı ortaya konulur. )**

Ali bir ilköğretim okulu öğrencisidir. Okulda Fen bilgisi dersinde öğretmenin su kirliliği konusunu işlediği gün ;

**Öğretmen:** Arkadaşlar, bugün derste su kirliliğine sebep olan problemleri ve çözüm yollarını araştıracağız. Mesela sizce bir göl nasıl kirlenir? Bu konu hakkında neler düşünüyorsunuz?

**Öğrenci-1:** Öğretmenim kocaman bir göl nasıl olur da kirlenir?

**Öğretmen:** Bu konuyu daha iyi anlamanız için sizlerle beraber bir araştırma gezisi yapmayı düşünüyorum.

**Ali:** Öğretmenim bizim köye yakın bir göl var. Oraya gitmemiz uygun olur mu?

**Öğretmen:** Tamam.

Gezi planı yapılır. Öğretmen, araştırmaları için su kirliliği konusunu öğrencilere ödev olarak verir. Ders sona erer.

Ali su kirliliği konusunu araştırır. Gideceği araştırma gezisini düşünerek uykuya dalar.

**Ali:** Balık tutmayı çok seviyorum. Tertemiz mavi suyun içinde pırıl pırıl balıklar çok güzel görünüyor.

**Balık:** Biz balıklar da siz çocukları çok seviyoruz. Ama artık bu gölde yaşayamayacağız.

**Ali:** Aaa! Sen konuşuyorsun.

**Balık:** Heyecanlanma! Ancak bizi seven çocuklarla konuşabiliriz. Bizim sorunumuza siz çocuklar çare bulabilirsiniz diye düşündüm.

**Ali:** Senin gibi küçük bir balığın ne sorunu olabilir?

**Balık:** Şu kocaman fabrikayı görmüyor musun? Tüm zararlı atıklarını suya gönderiyor. Evsel atıklar, tarlalardan gelen zararlı kimyasal maddelerin çoğu bizim yaşadığımız göle karışıyor.

**Ali:** Kocaman göle bu kadarlık atık karışsa su kirlenir mi?

**Balık:** Tabii kirlenir. Bak anlatayım. Deden, tarlasına ektiği bitkiler daha iyi büyüsün diye sürekli ilaçlıyor. Yağmur yağdığı zaman bu ilaçlar toprağa geçiyor.

**Ali:** Toprağa geçen bu ilacın sana ne zararı var ki?

**Balık:** Yağmur suları erozyonla bu zararlı maddeleri göle taşıyor. Ayrıca da annenin temizlikte kullandığı tüm deterjanlar kanalizasyonla göle geliyor.

**Ali:** Fabrikalar sana nasıl zarar veriyor ?

**Balık:** Fabrika atıklarının içinde bulunan ağır metaller suya karışıyor. Buda bize çok zarar veriyor. Bu kadarla da kalmıyor. Fabrika bacasından çıkan zehirli gaz havaya karışıyor. Yağmur ile birlikte toprağa ve suya karışarak bize çok zarar veriyor. Bize bu kadar çok zarar veren etken varken gölde yaşamamız çok zorlaşıyor.

**Ali:** Bu gölün eski haline gelebilmesi için elimden gelen her şeyi yapacağım.

**Annesi:** Ali kalk, sabah oldu. Okula gitme vaktin geliyor...



**Ali:** Anne, dün gece çok değişik bir rüya gördüm. Bizim köyün yakınında bulunan göldeki balıklardan birisiyle konuştum.

**Annesi:** Aaa! Ne konuştun balıkla.

**Ali:** Balık yaşadıkları gölün nasıl yaşanılmaz bir hale geldiğini anlattı ve benden yardım istedi.

**Annesi:** Ne yapmayı düşünüyorsun?

**Ali:** Bu konuyu araştırma gezisinde Fen bilgisi öğretmenimle konuşacağım.

**(Yansıtıcı Gözlem adımında; işlenen konu tüm yönleri ile gözlemlenir. )**

Gezi günü öğrenciler araştırma gezisini yapacakları göle gidip kirlenmeyi bizzat görerek incelerler.

**Öğretmen:** Bu gölün kirlenme sebepleri sizce nelerdir ?

**Öğrenci-1:** Öğretmenim bu fabrikanın kirli atıkları arıtılmadan suya veriliyor olabilir mi?

**Öğretmen:** Evet, başka neler olabilir?

**Öğrenci-2:** Bu köyün kanalizasyon suları göl suyuna karışıyor mu?

**Öğrenci-3:** Fabrika bacasında acaba filtre var mı?

**Öğretmen:** Filtre yoksa zehirli gazlar atmosfere direk olarak verilir. Bunun sonucunda zararlı maddeler asit yağmurları sayesinde dünyamıza ulaşır. Toprağa ve suya geçer. Bunlara ilaveten yer altı suları aracılığıyla da göle kadar ulaşır. Böylece gölün kirlenmesine sebep olur. Arkadaşlar bir konuyu unuttunuz.

**Ali:** Öğretmenim, dedemin tarlalarda kullandığı zehirli maddeleri içeren tarımsal ilaçlar kimyasal çözünme sonunda erozyonla göle taşınıyor. Bu da gölde yaşayan balık ve diğer canlılara çok zarar veriyor.

**(Soyut kavramsallaştırma adımında; işlenen konu tüm yönleri ile düşünülür. )**

**Öğretmen:** Gölün kirlenmesi ile ilgili konuları çok güzel öğrenmişsiniz. Peki, bu problemlerin çözümleri hakkında neler düşünüyorsunuz?

**Öğrenci-4:** Fabrika bacasına filtre takılırsa, zehirli gazlar filtre tarafından tutulacağı için asit yağmurları engellenmiş olur.

**Öğretmen:** Peki suya verilen atıklar hakkında ne düşünüyorsunuz?

**Öğrenci-5:** Öğretmenim arıtma cihazlarının bu atıkları arıttığını bir belgeselde izlemiştim.

**Ali:** Öğretmenim dedem tarlada tarımsal ilaç kullanmadan verimli mahsul alamaz. İlaçlamanın da suya zarar verdiğini öğrendim. Peki dedem bu durumda ne yapsın?

**Öğrenci-6:** Doğal hayvan gübresi kullanabilir.

**Öğretmen:** Zararlı böcekleri yiyen kuşlar çevrede üretilir.

**Öğrenci-7:** Evsel atıklar konusuna da çözüm olarak, temizlikte kullanılan kimyasal maddeler yerine doğal temizlik maddeleri kullanılabilir.

**Öğrenci-8:** Temizlik maddeleri nasıl doğal olur?

**Öğrenci-7:** Bir dergide bulaşık makinesi deterjanı yerine sirke kullanılabileceğini okumuştum.

Çocuklar bu araştırma gezisi sonunda su kirliliğine bağlı olarak bir gölün nasıl yaşanmaz bir hal aldığını bizzat yaşayarak gördüler. Bu kirliliğin oluşma mekanizması ve sebepleri hakkında düşünme fırsatı bulmuşlar ve düşüncelerini birbirleriyle paylaşmışlardır. Bu gezi öğrenciler için faydalı olmuştur.

**(Aktif yaşantı adımı, işlenen konunun problemini çözmek için çözüm yolları ortaya konulur ve uygulanır. )**

Araştırma gezisinden döndükten sonra, su kirliliğine sebep olan etkenler hakkında bilinçlenen öğrenciler; evlerine geldiklerinde bulaşık makinesinde bulaşıklarını sirke ile yıkamayı denediler. Ali gezide öğrendiklerini dedesine anlattı ve dedesi bundan sonra tarlalarında daha zararsız ilaçlar ve doğal gübreler kullandı. Sınıf içinden bir grup arkadaşlarını temsilci olarak seçip fabrikanın müdürüyle görüşmek için randevu aldılar. Müdürdan fabrika bacasına filtre ve atık suları için arıtma cihazı takılmasını rica ettiler. Böylece gölde kirlenmeye sebep olan etkenlerin ortadan kaldırılması sağlandı. Ali yıllar sonra göle piknik yapmaya geldiğinde gölün eski halini ve yaptıkları çalışmalarını çocuklarına anlattı (Mutlu ve Aydoğdu, 2003).

## **1.2. PROBLEM CÜMLESİ**

Öğretmen adaylarının özel alan yeterlikleri ile öğrenme stilleri arasında ilişki var mıdır?

## **1.3. ALT PROBLEMLER**

- 1) Öğrencilerin sahip oldukları özel alan yeterlikleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
  - a. Cinsiyete,
  - b. Mezun olduğu lise türüne,
  - c. Liseden mezun olduğu alana,
  - d. Öğrenim gördüğu lisans bölümüne,

- e. Öğrenim şekline,
- f. Genel not ortalamasına,
- g. Anne eğitim düzeyine,
- h. Baba eğitim düzeyine,
- i. Ailenin sosyo-ekonomik durumuna,
- j. Barındığı yere

göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2) Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri nasıl bir dağılım göstermektedir?

- a) Cinsiyete,
- b) Mezun olduğu lise türüne,
- c) Liseden mezun olduğu alana,
- d) Öğrenim gördüğü lisans bölümüne,
- e) Öğrenim şekline,
- f) Genel not ortalamasına,
- g) Anne eğitim düzeyine,
- h) Baba eğitim düzeyine,
- i) Ailenin sosyo-ekonomik durumuna,
- j) Barındığı yere

göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3) Öğretmen adaylarının özel alan yeterlikleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişki nasıl bir dağılım göstermektedir?

- a) Cinsiyete,
- b) Mezun olduğu lise türüne,
- c) Liseden mezun olduğu alana,
- d) Öğrenim gördüğü lisans bölümüne,
- e) Öğrenim şekline,
- f) Genel not ortalamasına,
- g) Anne eğitim düzeyine,
- h) Baba eğitim düzeyine,
- i) Ailenin sosyo-ekonomik durumuna,
- j) Barındığı yere

göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

#### **1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu çalışmada Türkçe Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Fen ve Teknoloji Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Bilişim Teknolojileri Öğretmenliği özel alan yeterliklerine ilişkin araştırma yapılmıştır.

Bu araştırma, öğretmen adaylarının özel alan yeterlikleri ile öğrenme stilleri arasında ilişki olup olmadığını ortaya koyma amacını taşımaktadır.

Öğretmenlik mesleği özel alan yeterlikleri; öğretmenlerin görevlerini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmeleri için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar olarak tanımlanmıştır. Bu sebeple öğretmenlik mesleğine başlamadan önce, bu mesleğe ilişkin yeterliklerin öğretmen adaylarında ne derece mevcut olduğunun saptanması önemli görülmektedir.

Bu çalışma ile öğretmen adaylarının özel alan yeterlikleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerinin öğrenme stilleri ile ilişkisinin incelenmesi bakımından özgün bir çalışma niteliğindedir.

Bu çalışma geleceğin öğretmenlerine öğrenme stiline dayalı öğretimin önemini vurgulamak ve öğretmen adaylarının özel alan yeterlikleri ile öğrenme stili arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

## **1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Bu çalışmada bir öğretmenin sahip olması gereken yeterlik alanlarından özel alan yeterliği derinlemesine incelenecektir. Zira Türkiye'de ifade edilen durum yüzeysel olarak çalışılmış ve öğrenme stili ile arasındaki ilişkiyi hiç değinilmemiştir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının mesleğe başlamadan önce iş başında nitelikli olarak yetişmelerine katkı sağlayacak ve sonuçların çıkması

düşünüldüğünde eğitim fakültelerinden seçilmiş olan örneklemden elde edilen datalar öğretmen yetiştirme politikasına yön verecektir. Öğretmen adaylarının mezun olmadan önce sahip olmaları gereken özel alan yeterlikleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişki literatüre önemli bir katkı sağlayacaktır.

## **1.6. VARSAYIMLAR**

Araştırmada öğrencilere sunulan anket çalışmasında yer alan değerlendirme sorularına öğrencilerin samimi, gerçeği yansıtan cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

## **1.7. SINIRLILIKLAR**

Bu araştırma;

1. Konu ile ilgili araştırmaların taranması ile,
2. 2014-2015 öğretim yılının ikinci yarısı ile,
3. Kırşehir ili Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrenciler ile sınırlandırılmıştır.

## **1.8. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Türkçe öğretmen yeterlikleri (2008) ile 2006 yılında yüksek öğretim kurumu tarafından uygulamaya konulan Türkçe öğretmenliği lisans programındaki alan ve alan eğitimi derslerinin içeriklerinin karşılaştırıldığı bir çalışmada; belirlenen

yeterliklerin %48'inin Türkçe öğretmenliği lisans programı tarafından karşılanmadığı, yeterliklere ilişkin derslere bakıldığında ise alan eğitimi dersleri üzerindeki yükün alan derslerine göre daha fazla olduğu ifade edilirken yeterlik alanlarında “Okul, Aile ve Toplumla İşbirliği Yapma” ve “Türkçe Alanındaki Mesleki Gelişimi Sağlama” yeterlik alanlarına ilişkin programda hiçbir alan ve alan eğitimi dersinin yer almadığı belirtilmiştir (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2008).

Ergün ve ark. (2013)'e göre; öğretmen adaylarına göre özel alan yeterliklerinden *öğrenme öğretme sürecini planlama ve düzenleme* yeterlik alanı en fazla kazandırılan alt yeterliktir. Öğrencilerin lisans eğitimleri boyunca birçok derste (Fen Teknoloji Programı ve Planlama, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı, Özel Öğretim Yöntemleri I ve II vb. ) planlama ve öğrenme ortamlarının düzenlenmesiyle ilgili eğitim almalarını bunun nedeni olarak göstermektedirler.

Demiral ve ark. (2010) ve Ergun ve ark. (2013) Sınıf Öğretmenliği öğretmen adaylarının özel alan yeterlikleri ile ilgili görüşlerini inceledikleri çalışmalarında öğretmen adaylarının, lisans eğitimlerinin tüm özel alan yeterliklerini az veya çok kazandırdığını, öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerinin kazandırılmasıyla ilgili görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığını ifade etmişlerdir.

Ergun ve ark. (2013); Öğretmen adaylarının *okul, aile ve toplumla işbirliği ve mesleki gelişimi sağlama* alt yeterlikleriyle ilgili görüşlerinin akademik başarısı yüksek olanlarda daha olumlu ve anlamlı olduğunu, bunun sebebi olarak akademik



başarısı yüksek olan öğretmen adayının işbirliğine daha açık olduğu ve bireysel gelişimini ön planda tuttuğunu belirtmişlerdir.

Sosyal, fen ve matematik alanlarda yapılan çalışmalarda öğretmen adaylarının mesleki gelişimin önemini farkında oldukları ve bu konuda çalışmalar yaptıkları ancak gelişmeleri izleme ve katkı sağlama açısından yeterlik düzeylerinin yükseltilmesi gerektiği tespit edilmiştir (Taş, 2004; Yeşilyurt, 2011).

Öğretmen adaylarının teknoloji kullanım bilgi ve becerilerinin yeterli ve çok iyi olanların *bilimsel, teknolojik, toplumsal gelişim ve mesleki gelişimi sağlama ve gelişimi izleme ve değerlendirme* alt yeterlik kazandırılmasıyla ilgili anlamlı bir farklılık olduğu ifade edilirken, teknoloji kullanım bilgi ve becerisinin bilimsel ve teknolojik gelişimle paralellik gösterdiği ve bununda mesleki gelişimde etkili olduğu vurgulanmıştır (Ergun ve ark. , 2013).

Coşkun ve ark. (2009, 2010) düz lise mezunu olan öğretmen adaylarıyla sınavla girilen liselerden (Anadolu, Anadolu Öğretmen, Yabancı Dil Ağırlıklı Lise) mezun olan öğretmen adaylarının özel alan yeterlik algılarının incelendiği çalışmalarda ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı benzer şekilde; öğretmen adaylarının (Kahyaoğlu ve Yangın 2007; akt, Coşkun, 2010) ve öğretmenlerin (Üstüner ve ark. , 2009 akt, Coşkun, 2010) mesleki yeterlik algılarında mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık olmadığı ifade edilmiştir.

Sınıf öğretmen adaylarının özel alan yeterlik algısının incelendiği bazı araştırmalarda bizim çalışmamıza benzer olarak öğretmen adaylarının yeterlik algılarının cinsiyete göre önemli bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir (Coşkun ve ark. , 2009, 2010; Kahramanoğlu ve ay. , 2013). Bu durumun aksine Demiral ve ark. (2010); sınıf öğretmen adayları üzerine yaptıkları çalışmada; kadın ve erkek adayların sanat ve estetik ile beden eğitimi ve güvenlik yeterlik alanlarında farklılıklara sahip olduklarını ifade etmişlerdir.

Küçük ve ark. (2011) İlköğretim Matematik Öğretmeni Adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algılarının bazı değişkenler açısından inceledikleri çalışmalarında İlköğretim matematik öğretmeni adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin algılarının öğretmen adaylarının cinsiyetleri ile beceri alanlarındaki yeterlik düzey puanları arasında bizim çalışmamıza benzer olarak anlamlı bir farkın olmadığını, öğrenme alanları ele alındığında ise cebir, olasılık ve istatistik dışındaki öğrenme alanlarında anlamlı farklılığın bulunmadığını ifade etmişlerdir. Yine, sınıf düzeyine bağlı olarak, öğretmen adaylarının, öğrenme ve beceri alanlarına ilişkin yeterlik düzeylerinin değiştiğinin görüldüğü, yalnızca ilişkilendirme beceri alanında sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığını vurgulamışlardır.

Maltepe (2011), Türkçe Öğretmeni Adaylarının Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına İlişkin Görüşleri'ni incelediği çalışmasında, araştırmaya katılan Türkçe öğretmeni adaylarının kendilerini “yeterli” gördüğü Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlik alanlarının sırasıyla; Türkçe Alanında Mesleki

Gelişimini Sağlama (%62, 5), Dil Becerilerini Geliştirme (%60, 6), Dil Gelişimini izleme ve Değerlendirme (%56, 2), Öğretimi Planlama ve Düzenleme (%55, 0) ve Okul-Aile ve Toplumla İşbirliği Yapma (%52, 5) olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bir başka deyişle, araştırmaya katılanların yarıdan fazlası Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlik alanlarının tümünde kendisini “yeterli” görmüşlerdir.

Kök ve ark. (2011), Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Özel Alan Yeterliklerine ilişkin görüşlerini inceledikleri çalışmalarında öğretmen adaylarının özel alan yeterlikleri alt boyutlarına hem de bu boyutlarda yer alan A2 düzeyi performans göstergelerini genelde olumlu bulmalarına karşın bazı performans göstergesine ilişkin kararsız (tereddütlü) oldukları şeklinde ifade etmişlerdir. Okul öncesi öğretmen adaylarının, okul öncesi öğretmenliği özel alan yeterlikleri hakkında görüşleri dikkate alındığında; Ailelerle İletişim, Aile Katılımı ve Aile Eğitimi ve Mesleki Gelişimi Sağlama yeterlik alanlarına ilişkin yeterlik ortalamasının 4,00 ortalamanın altında kaldığı tespit edilirken Gelişim Alanları, Değerlendirme, İletişim, Yaratıcılık ve Estetik ile Okul ve Toplumla İş Birliği Yapma yeterlik alanlarına ilişkin 4, 00 ortalamanın üstünde olduğunu tespit etmişlerdir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın yetişen sınıf öğretmenlerinin sahip olmasını beklediği sınıf öğretmenliği özel alan yeterliklerinin gelişmesinde öğretmen adaylarının lisans eğitimlerinin ne düzeyde etkili olduğunun belirlenmesinin amaçlandığı bir çalışmada beklenen yeterlikleri ifade eden 35 madde öğretmen adaylarına sunularak aldıkları eğitimi değerlendirmeleri istenmiştir. Sınıf öğretmeni adayları lisans eğitimlerinin beklenen yeterliklerin kazanılmasında “oldukça etkili”

düzeyde olduğu, lisans öğrenimlerinin beklenen yeterliklerin kazanılmasında 12 maddede “orta düzeyde etkili”, 23 maddede ise “oldukça etkili” seçeneğinde yığılma gösterdiği saptanmıştır (Kösterelioğlu ve ark., 2013).

Sıvacı (2003) Eğitim Fakülteleri Sınıf Öğretmenliği Programları son sınıf öğrencilerinin matematik alan bilgisi ve matematik (öğretimi) meslek bilgisi yeterlikleri ile matematik dersine yönelik tutumlarını saptanmaya çalışmıştır.

Üniversite seviyesinde ilişkisel çalışmalarla öğrenme stilleri konusunda *eğitim fakültesi alanında son 5 yılda pek çok çalışma yapılmıştır* (Tuna, 2008). Bu kapsamda yapılmış araştırmalar incelendiğinde, araştırmalarda farklı niteliklere sahip çalışma gruplarında, farklı öğrenme stili modelleri kullanılarak ve aynı değişkenlerle değerlendirmeler yapılmıştır. Öğrenme stili modelleri duyuşsal, fizyolojik ve bilişsel boyutlarda olmak üzere aynı boyutlarda hazırlanmış olsalar bile, sonuçta aynı değişkenler açısından bazı çalışmalarda anlamlı fark çıkarken, bazı çalışmalarda ise anlamlı fark çıkmadığı belirlenmiştir (Ekici, 2013). Bireylerin öğrenme stillerinin şekillenmesinde, psikolojik özellikleri/ tipleri, eğitimde uzmanlaştıkları alan, meslekleri; idari, teknik, bireysel, iletişime dayalı gibi özellikleriyle yaptıkları iş ve uyum sağlama yeterlikleri gibi unsurların etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993).

Karakuyu ve Tortop (2010), öğrencilerin öğrenme stillerinin, tespit edilmesiyle gelecekteki hayatlarına olumlu şekilde yön verilebileceğine, öğrenme stillerinin belirlenmesi, bireylerin akademik yaşantılarının daha başarılı hale

getirilmesinde ve bireylere özel öğretim yaşantılarının düzenlenmelerinde etkili olabileceğini ifade etmişlerdir.

Bireylerin öğrenme stilleri kendi içlerinde farklılık göstermektedir. Bireylerin öğrenme stillerinin boyutlarını; duyuşsal, fizyolojik ve bilişsel boyut şeklinde sıralanmaktadır (Cornet, 1983; Curry, 1983; Grasha, 1996; Guild ve Garger, 1998; akt: Ekici, 2013).

Gregorc ve Kolb'un öğrenme stili modellerine göre öğretmen adaylarının öğrenme stillerini cinsiyet ve akademik başarı değişkenleri açısından karşılaştırmalı olarak incelediği bir çalışmada araştırmaya katılan teknik öğretmen adaylarının, Gregorc Öğrenme Stili Modeli'ne göre en fazla Somut Random öğrenme stiline sahip oldukları tespit edilirken, Kolb Öğrenme Stili modeline göre ise bizim çalışmamızdaki öğretmen adaylarına benzer olarak "Değiştiren" öğrenme stiline sahip oldukları tespit edilmiştir. Her iki öğrenme stili modelinde de öğrenme stilleri arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Hem Gregorc Öğrenme Stili Modeli'nde hem de Kolb Öğrenme Stili Modeli'nde teknik öğretmen adaylarınca somut öğrenmelerin önemli olduğu Somut Random öğrenme stiline ve Değiştiren öğrenme stiline en fazla tercih edildiği belirlenmiştir. Buna neden olarak ise araştırmanın yapıldığı çalışma grubunun mesleki teknik öğretmen adaylarından oluşması gösterilmiştir (Ekici, 2013).

Meslek alanlarıyla öğrenme stilleri ilişkisinde (Kolb, Boyatsız ve Mainemelis, 2000), fizik ve mühendislik bilimleri, bilgisayar bilimleri, medikal

teknolojileri gibi alanların somut öğrenmelerin tercih edildiği öğrenme stiline sahip bireyler tarafından tercih edildiği belirlenmiştir. Fettahlıoğlu ve diğerleri (2009) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Teknik ğretmen adaylarının öğrenme stillerinin cinsiyetlerine göre değişip değişmediğiyle ilgili yapılan değerlendirmede, Gregorc ğrenme Stili Modeli'nde kız ğretmen adaylarının oranının Somut Ardışık ğrenme stilinde ve Soyut Ardışık ğrenme stilinde erkek ğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu belirlenirken, Somut Random ğrenme stilinde ve Soyut Random ğrenme stilinde erkek ğretmen adaylarının oranlarının kız ğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kolb ğrenme Stili Modeli'nde ise bizim akışmamıza benzer olarak hem kızların hem de erkeklerin en fazla Değiştiren ğrenme stilini tercih ettikleri belirlenirken, özümseyen öğrenme stilini en az düzeyde tercih ettikleri belirlenmiştir (Ekici, 2013).

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri programa göre öğrenme stilleri incelendiğinde, Fen Bilgisi programında öğrenim gören ğretmen adaylarının en fazla *zmseyen* ğrenme stillerine sahip olduğu daha sonra sırayla *ayrıştıran*, *yerleştiren* ve *değiştiren* ğrenme stilleri şeklinde sıralandığı görülmektedir. Sınıf ğretmenliği programı ğretmen adayları ise en fazla *ayrıştıran* ğrenme stillerine sahip olduğu daha sonra özümseyen, değiştiren ve yerleştiren öğrenme stilleri şeklinde sıralandığı görülmektedir. Benzer şekilde Cavas (2010) tarafından yapılan çalışmada, İlköğretim Sınıf, Fen Bilgisi ve Matematik ğretmenliği programı ğretmen adaylarının en fazla *ayrıştıran* ğrenme stillerini tercih ettiklerini

bildirmiştir. Yine Pehlivan (2010) tarafından yapılan çalışmada, Fen Bilgisi, Okul Öncesi ve Sınıf öğretmenliği programı öğretmen adaylarının ayrıştıran öğrenme stillerine Sosyal Bilgiler programı öğretmen adaylarının ise özümseyen öğrenme stillerini tercih ettiğini belirtmişlerdir. Ateş ve Altun (2008) tarafından yapılan çalışmada ise Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin en fazla ayrıştıran daha sonra özümseyen, yerleştiren ve değiştiren öğrenme stillerine sahip olduklarını belirtmiştir. Buna göre öğretmen adayları genellikle ayrıştıran ve özümseyen öğrenme stillerine sahip olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre öğrenme stilleri incelendiğinde, kadın ve erkek öğretmen adaylarında en fazla ayrıştıran daha sonra özümseyen, yerleştiren ve değiştiren öğrenme stillerine sahip olduğu bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Yapılan benzer çalışmada kadın ve erkek öğretmen adaylarının en fazla ayrıştıran ve özümseyen öğrenme stillerine sahip olduğunu bildirilmiştir (Pehlivan, 2010).

Öğretmen adaylarının çevre eğitimi öz-yeterlikleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişki öğrenim gördükleri programa göre incelendiğinde, Fen Bilgisi programında öğrenim gören öğretmen adaylarının en yüksek ortalamaya *yerleştiren* öğrenme stillerinde, Sınıf öğretmenliği programı öğretmen adaylarının ise en yüksek ortalamaya *değiştiren* öğrenme stillerinde sahip olduğu görülmektedir. Bununla birlikte Fen Bilgisi öğretmenliği programı ve Sınıf öğretmenliği programı öğretmen adaylarının öğrenme stillerine göre çevre eğitimi öz-yeterlikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. (Kahyaoğlu, 2011)

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri programa göre öğrenme stillerinin incelendiği bir çalışmada, Fen Bilgisi programında öğrenim gören öğretmen adaylarının yaptığımız çalışmaya benzer olarak en fazla *özümseyen* öğrenme stiline sahip olduğu daha sonra sırayla ayırıştırıcı, yerleştiren ve değiştiren öğrenme stilleri şeklinde sıralandığı, Sınıf öğretmenliği programı öğretmen adaylarının ise en fazla *ayırıştırıcı* öğrenme stillerine sahip olduğu daha sonra özümseyen, değiştiren ve yerleştiren öğrenme stilleri şeklinde sıralandığı bildirilmiştir (Kahyaoğlu, 2011).

Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre öğrenme stillerinin incelendiği bir çalışmada ise, kadın ve erkek öğretmen adaylarının en fazla ayırıştırıcı daha sonra özümseyen, yerleştiren ve değiştiren öğrenme stillerine sahip olduğu bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Yapılan benzer çalışmada kadın ve erkek öğretmen adaylarının en fazla ayırıştırıcı ve özümseyen öğrenme stillerine sahip olduğu bildirilmiştir (Pehlivan, 2010).

Bilgin ve Durmuş (2003) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin öğrenme stillerinin başarılarına etkisi incelenmiştir. Çalışma sonunda pasif öğrenme stili ile başarı ortalamaları arasında negatif bir ilişki bulunurken, işbirlikçi öğrenme stili ile başarı ortalaması arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Başka bir çalışmada Bilgin ve Bahar (2008), öğrencilerinin kimya dersindeki başarıları ve kimya dersine karşı tutumlarına öğrencilerin öğrenme stillerinin etkisini incelemiş ve öğrencilerin öğrenme stillerinin başarı ve tutum üzerinde etkili olduğunu bulmuşlardır. Çalışmada bağımsız öğrenme stiline sahip öğrencilerin kimya dersi başarıları ve tutumlarının daha fazla olduğu belirlenmiştir (Karakuyu ve Tortop, 2010).



## **BÖLÜM II**

### **YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları ile ilgili bilgiler ve verilerin analizi ayrı ayrı başlıklar altında yer almaktadır.

#### **2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ**

Bu çalışma, öğretmen adaylarının özel alan yeterlikleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırmadır. Araştırma bu yönüyle betimsel bir çalışmadır.

Araştırmanın yürütülmesinde genel tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Genel tarama modelinde, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak için evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde tarama yapılmaktadır (Karasar, 2002: 77-79).

#### **2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM**

Bu araştırmanın genel evrenini Türkiye'deki eğitim fakültelerinde 2014-2015 eğitim öğretim yılında öğrenim gören Okul Öncesi, Sınıf, Bilişim Teknolojileri, Türkçe, İlköğretim Matematik, Fen ve Teknoloji ve Sosyal Bilgiler öğretmenliği son

sınıfta okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma evrenini ise Kırşehir ili Ahi Evran Üniversitesinde öğrenim gören ankete katılan 275 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

Bu araştırmada çalışma evrenindeki Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıf öğretmen adaylarının cinsiyet, mezun olunan lise türü, liseden mezun olunan alan, öğrenim görülen bölüm, öğrenim şekli, genel not ortalaması, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, barınılan yer ve öğrenme tipleri dağılımı tablo 2. 1. 'de verilmiştir.

**Tablo 2.1.** Çalışma Evreninin Değişkenlere Göre Dağılımı

<b>Değişken</b>	<b>Grup</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>	Kız	191	69, 5
	Erkek	84	30, 5
<b>Mezun olunan lise türü</b>	Genel lise	126	45, 8
	Meslek lisesi	25	9, 1
	Öğretmen lisesi	39	14, 2
	Diğer	85	30, 9
<b>Liseden mezun olunan alan</b>	Eşit ağırlık	96	35, 2
	Sayısal	126	46, 2
	Sözel	51	18, 7
<b>Öğrenim görülen bölüm</b>	İlköğretim Matematik Öğrt.	35	12, 7
	Sınıf Öğrt.	44	16, 0
	Okulöncesi Öğrt.	46	16, 7
	Sosyal Bilgiler Öğrt.	41	14, 9
	Fen Bilgisi Öğrt.	35	12, 7
	Türkçe Öğrt.	35	12, 7
	Bil. ve Öğret. Tekn	39	14, 2
<b>Öğrenim şekli</b>	Normal öğretim	190	69, 1
	İkinci öğretim	85	30, 9
<b>Genel not ortalaması</b>	2, 50 ve altı	39	14, 2
	2, 51-3, 00 arası	144	52, 4
	3, 01 ve üstü	92	33, 5
<b>Anne eğitim durumu</b>	Okur-yazar değil	29	10, 5
	İlkokul mezunu	143	52, 0
	Ortaokul mezunu	50	18, 2
	Lise mezunu	37	13, 5
	Ön Lisans ve üstü	16	5, 8
<b>Baba eğitim durumu</b>	İlkokul mezunu	97	35, 3
	Ortaokul mezunu	46	16, 7
	Lise mezunu	71	25, 8
	Ön Lisans ve üstü	61	22, 2
<b>Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi</b>	Düşük	9	3, 3
	Orta	246	89, 5
	Yüksek	20	7, 3
<b>Barınılan yer</b>	Aile ile birlikte	91	33, 1
	Öğrenci evi	98	35, 6
	Öğrenci yurdu	70	25, 5
	Diğer	16	5, 8
<b>Öğrenme Tipleri</b>	Değiştiren	84	30, 5
	Özümseyen	76	27, 6
	Ayrıştıran	50	18, 2
	Yerleştiren	65	23, 6

Tablo 2. 1’de yer alan değerlere göre, çalışma evreninde kızların oranı %69, 5; erkeklerin oranı %30, 5’tir.

Ankete cevap veren katılımcılardan mezun olunan lise türü genel lise olanların oranı %45, 8; meslek lisesi olanların oranı %9, 1; ğretmen lisesi olanların oranı %14, 2; diğer lise olanların oranı %30, 9’dur. Burada ğretmen liselerden mezun olanların öğretmenlik mesleğini tercih etmeleri sadece %14, 2 de kalmıştır. Öğretmen liselerinin örneklem baz alındığında amacına hizmet etmediği görülmektedir.

Ankete cevap veren katılımcılardan liseden mezun olunan alanı eşit ağırlık olanların oranı %35, 2; sayısal olanların oranı %46, 2; sözel olanların oranı %18, 7’dir.

Ankete cevap veren katılımcılardan öğrenim görülen bölümü İlköğretim Matematik ğrt. olanların oranı %12, 7; Sınıf ğrt. olanların oranı %16, 0; Okul ncesi ğrt. olanların oranı %16, 7; Sosyal Bilgiler ğrt. olanların oranı %14, 9; Fen Bilgisi ğrt. olanların oranı %12, 7; Türkçe ğrt. olanların oranı %12, 7; Bil. ve ğret. Tekn. Olanların oranı %14, 2’dur.

Ankete cevap veren katılımcılardan öğrenim şekli normal ğretim olanların oranı %69, 1; ikinci ğretim olanların oranı %30, 9’dur.

Ankete cevap veren katılımcılardan genel not ortalaması 2, 50 ve altı olanların oranı %14, 2; 2, 51-3, 00 arası olanların oranı %52, 4; 3, 01 ve üstü olanların oranı %33, 5'tir.

Ankete cevap veren katılımcılardan anne eğitim durumu okur-yazar değil olanların oranı %10, 5; ilkokul mezunu olanların oranı %52, 0; ortaokul mezunu olanların oranı %18, 2; lise mezunu olanların oranı %13, 5; ön lisans ve üstü olanların oranı %5, 8'dir. Anne eğitim durumu ilkokul mezunu %52, 0' la katılımcılardan yarısından daha fazlasının annesinin ilkokul mezunu olduğunu göstermektedir.

Ankete cevap veren katılımcılardan baba eğitim durumu ilkokul mezunu olanların oranı %35, 3; ortaokul mezunu olanların oranı %16, 7; lise mezunu olanların oranı %25, 8; ön lisans ve üstü olanların oranı %22, 2'dir.

Ankete cevap veren katılımcılardan ailesinin sosyo-ekonomik düzeyi düşük olanların oranı %3, 3; orta olanların oranı %89, 5; yüksek olanların oranı %7, 3'tür.

Ankete cevap veren katılımcılardan barınılan yeri aile ile birlikte olanların oranı %33, 1; öğrenci evi olanların oranı %35, 6; öğrenci yurdu olanların oranı %25, 5; diğer olanların oranı %5, 8'dir.

Ankete cevap veren katılımcılardan öğrenme tipi değiştiren olanların oranı %30, 5; özümseyen olanların oranı %27, 6; ayırıtıran olanların oranı %18, 2; yerleştiren olanların oranı %23, 6'dır.

### **2.3. VERİ TOPLAMA ARACI**

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından “*Temel Eğitime Destek Projesi*” kapsamında geliştirilen Öğretmen Yeterliklerinden öğretmenlik mesleği Özel Alan Yeterliklerinin A2 düzeyi performans göstergeleri aslına sadık kalınarak beşli likert tipi ölçeği ve David Kolb tarafından geliştirilmiş olan Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri'nin (KÖSE-3) üçüncü sürümü kullanılmıştır.

#### **2.3.1. Kişisel Bilgi Formu**

Araştırmacının geliştirmiş olduğu “Kişisel Bilgi Formu”nda araştırmaya katılan Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıf öğretmen adaylarının cinsiyet, mezun olunan lise türü, liseden mezun olunan alan, öğrenim görülen bölüm, öğrenim şekli, genel not ortalaması, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, barınılan yer ve öğrenme tiplerine ilşkin sorular yer almaktadır.

### 2.3.2. Özel Alan Yeterlikleri Ölçeği

Araştırmada ölçme aracı olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından “*Temel Eğitime Destek Projesi*” kapsamında geliştirilen Öğretmen Yeterliklerinden öğretmenlik mesleği Özel Alan Yeterliklerinin A2 düzeyi performans göstergeleri aslına sadık kalınarak beşli likert tipi bir forma dönüştürülmüştür. Beşli derecelendirme yapılarak geliştirilmiş olan bu ölçekteki seçenekleri “Tamamen katılıyorum (5)”, “Katılıyorum (4)”, “Kararsızım (3)”, “Katılmıyorum (2)” ve “Hiç katılmıyorum (1)” oluşturmaktadır. Benzer araştırmalarda da olduğu gibi (Küçükkoğlu ve Kaya, 2009) A2 performans göstergesi özel alan yeterliklerinin gerçekleştirilmesinde orta düzeyi ifade eder. Çalışmada A2 düzeyinin tercih edilmesinin nedeni A3 yada A1 düzeyine ilişkin durumu gösterebilmesidir.

### 2.3.3. Öğrenme Stilleri Envanteri

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının baskın öğrenme stillerinin belirlenmesi için ise David Kolb tarafından geliştirilmiş olan Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri'nin (KÖSE-3) üçüncü sürümü kullanılmıştır. Kolb tarafından ilk kez 1976 yılında alan yazma kazandırılan envanterin ilk sürümünde dokuz adet dizinde yer alan dörder kelime, bireylerin öğrenme tercihlerini ortaya koyacak biçimde sıralanmaktadır. Ölçekten alınan puanlar, Kolb'ün Deneyimsel Öğrenme Kuramına göre somut deneyim- SD, yansıtıcı gözlem- YG, soyut kavramsallaştırma- SK ve aktif deneyim- AD öğrenme tercihlerine bağlı olarak; *değiştiren* (diverger), *özümseyen* (assimilator), *ayrıştıran* (converger) ve *yerleştiren* (accommodator) biçiminde

gruplanmaktaydı (Kolb, 1984). Yapılan çalışmalar envanterin bu ilk sürümüyle ilgili güvenilirlik çalışmalarının sürdürülmesi gerektiğini ortaya çıkarmıştır. Envanter yeni bir biçim ve puanlama sistemi oluşturularak 1985'te yenilenmiştir (Kolb ve Kolb, 2005 b). Envanterin bu ikinci sürümü 12 adet tamamlamalı tip maddeden oluşmaktadır. Maddelerin anlaşılabilirliğini artırmak için ilk sürümde yer alan kelimeler yerine cümleler kullanılmış, ifadelerin somutlaştırılmasına çalışılmıştır.

Araştırmalar, envanterin güvenilirlik katsayısının ve iç tutarlığının önceki versiyona göre önemli oranda yükseldiğini ve bireylerin öğrenme stilini belirlemede kullanılabileceğini göstermiştir. Envanterin bu ikinci sürümü, Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçeye çevrilmiş, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır.

Bu çalışmalar sonucunda, envanterin dört boyutuna (öğrenme biçimlerine) ait güvenilirlik katsayılarının (Cronbah a) 0, 73 ile 0, 83 arasında değiştiği bulunmuştur. Bu duruma göre, güvenilirlik katsayılarının tatmin edici düzeyde olduğu ve KÖSE'nin Türkiye'de uygulanabileceği sonucuna varılmıştır.

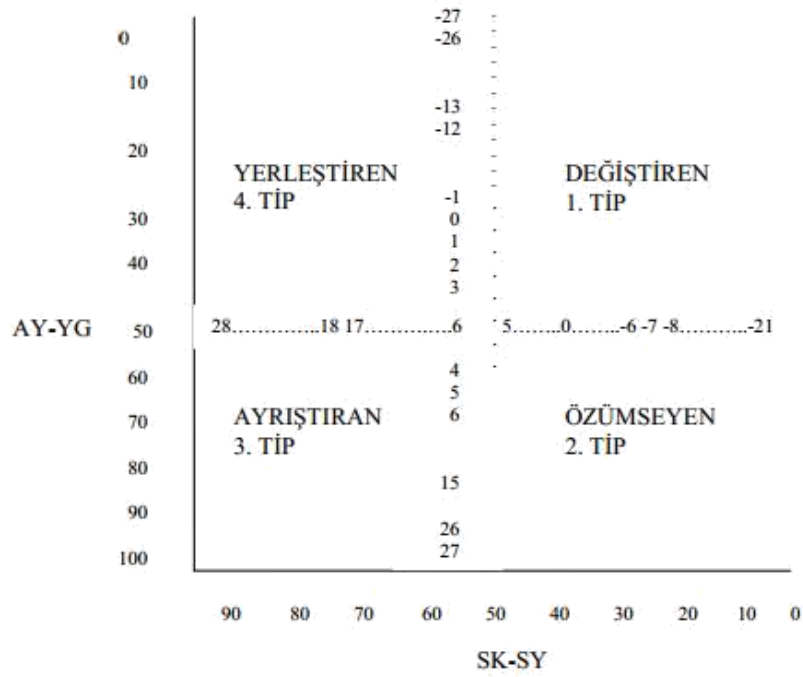
#### **2.3.4. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması**

Öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla beşli likert tipi formda yer alan maddelere “Hiç Katılmıyorum”u işaretleyenler 1 puan, “Katılmıyorum”u işaretleyenler 2 puan, “Kararsızım”ı işaretleyenler 3 puan, “Katılıyorum” u işaretleyenler 4 puan, “Tamamen Katılıyorum”u işaretleyenler 5 puan olarak değerlendirilmek üzere yapılan tanımlayıcı istatistik kullanılarak ulaşılan analizler sonucunda elde edilen bulgular tablo halinde yorumlanmıştır. Öğretmen adaylarının KÖSE-3'e verdikleri cevaplara



göre elde edilen araştırmanın alt problemlerine ilişkin verilerin analizinde SPSS (21.0) paket programı ile frekans ve iki değişken için kay-kare testi istatistiksel işlemi kullanılacaktır. Bu teknik, iki sınıflı (kategorik) değişken arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını test etmektedir. İki değişken arasında ilişkinin olması, bir değişkenin düzeylerindeki cevapların, diğer değişkenin düzeylerinde farklılaştığını göstermektedir (Büyüköztürk, 2002).

Kolb Öğrenme Stili Envanteri III (KÖSE-III): Araştırmada öğretmen adaylarının öğrenme stillerini belirlemek amacıyla Gencel (2006) tarafından Türkçe dil uyarlaması, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılan Kolb Öğrenme Stili Envanteri III (KÖSE-III) kullanılmıştır. Envanterde bulunan her bir maddede dört seçenek 1 ile 4 arasında puanlanmaktadır. Ölçekten alınan en düşük puan 12, en yüksek puan 48'dir. Bu puanlamadan sonra birleştirilmiş puanlar hesaplanmaktadır. Birleştirilmiş puanlar, Soyut Kavramsallaştırma (S. K.) - Somut Deneyim (S. D.) ve Aktif Deneyim (A. D.) - Yansıtıcı Gözlem (Y. G.) şeklinde elde edilmekte ve bu işlem sonucunda alınan puanlar -36 ile +36 arasında değişmektedir. Öğrenme biçimlerinin birleşimleri ile elde edilen puanlar, Şekil 2. 'de gösterilen koordinat sistemi üzerinde yerleştirilmektedir. A. D. puanın Y. G. puanından çıkarılmasıyla elde edilen puan X eksenine, S. K. puanın S. D. puanından çıkarılmasıyla elde edilen puan ise Y eksenine yerleştirilmekte ve bu puanın kesiştiği alan bireyin öğrenme stilini belirtmektedir. (S. K.) – (S. D.) işlemiyle elde edilen pozitif puan, öğrenmenin soyut, negatif puan ise somut olduğunu; benzer şekilde, (A. D.) – (Y. G.) işlemiyle elde edilen puanlar, öğrenmenin aktif ya da yansıtıcı olduğunu göstermektedir (Özgür, 2013).



Şekil 2 Öğrenme Stilleri Envanteri Analiz Diyagramı (Çelik ve Şahin, 2011).

### 2.3.5. Veri Toplama Aracının Uygulanması

Veri toplama aracı, araştırmacı tarafından Kırşehir İli Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

Araştırma verileri 2014-2015 eğitim öğretim yılında toplanmıştır.

## 2.4. VERİLERİN ANALİZİ

Verilerin analizi SPSS 21.0 programı ile yapılmış ve %95 güven düzeyi ile çalışılmıştır. Analizlerde uygun testin seçilmesinde normallik analizi sonucuna göre karar verilmiştir. İstatistiksel testler "H0: Değişkenin dağılımı normaldir" "H1: Değişkenin dağılımı normal değildir." hipotezlerinin birimlik örnek veriler aracılığı

ile test etmektedir. Test sonucunda değişkenin dağılımının normal dağılıma uygun olduğu kabul edilir ise ( $H_0$  kabul) parametrik testler uygulanır. Normal dağılıma uygun olmadığı ( $H_0$  red) sonucuna varılır ise verilere parametrik testler uygulanmaz. Bu durumda veriler uygun parametrik olmayan alternatif bir test ile test edilir.

Shapiro-Wilk W Testi: Shapiro-Wilk W testi Shapiro ve Wilk tarafından 1965'te geliştirilmiş normallik testleri içinde en güçlü testlerden biridir. Normal dağılım gösteren toplumdan rasgele seçilen n birimlik  $X_i$  gözlemlerinin normallik testi W test istatistiği ile test edilir (Özdamar, 1999).

### **Parametrik Olmayan Testler:**

Bağımsız Gruplar Mann-Whitney U Testi: Bağımsız iki grubun nicel bir değişken açısından karşılaştırılmasında kullanılan test tekniğidir. Söz konusu testin uygulanabilmesi için gruplardan herhangi birinin ya da ikisinin normal dağılım varsayımını sağlamaması gerekir. Mann-Whitney U Testi, gerçek gözlemler yerine sıralama puanlarını kullanır. İki örnek tek bir gözlem dizisine dönüştürülerek sıralama puanlarına dönüştürülür. Bu sıralama puanlarınının 1. örneğe ait değerlerinin toplamı  $R_1$ , 2. örneğe ait değerlerinin toplamı  $R_2$  bulunur. Sıra toplamlarının birim sayısına bölünmesi ile sıra ortalamaları hesaplanır. Gruplar arası değerlendirmeler bu ortalama değerleri ile yapılır (Özdamar, 1999). Kruskal-Wallis H Testi: Bağımsız k grubun ( $k > 2$ ) nicel bir değişken açısından karşılaştırılmasında kullanılan test tekniğidir. Söz konusu testin uygulanabilmesi için gruplardan herhangi birinin ya da

ikisinin normal dağılım varsayımını sağlamaması gerekir. Kruskal-Wallis H Testi, parametrik tek yönlü varyans analizinin parametrik olmayan alternatifidir. Gerçek gözlem değerleri yerine sıralama puanları kullanılarak test uygulanır. Sıra toplamlarının birim sayısına bölünmesi ile sıra ortalamaları hesaplanır. Gruplar arası değerlendirmeler bu ortalama değerleri ile yapılır (Özdamar, 1999).

### **Ki Kare Testi:**

Kategorik iki değişken arasındaki bağımsızlık durumunun incelenmesinde Ki-Kare Bağımsız Testi kullanılmaktadır. Bu testte her iki değişken de sıralama ya da sınıflama ölçme düzeyinde ölçülmüş olmalıdır.

## BÖLÜM III

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde “Öğretmen Adaylarının Özel Alan Yeterlikleri ile Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişki” belirlenmeye çalışılmıştır. Uygulanan ölçeklerin istatistiksel analizi, her alt probleme ilişkin elde edilen bulgular ile bulgulara ait tablolar bu bölümde yer almaktadır.

#### 3.1. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN

##### BULGULAR

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stilleri nasıl bir dağılım göstermektedir?”

- a. Cinsiyete,
- b. Mezun olduğu lise türüne,
- c. Liseden mezun olduğu alana,
- d. Öğrenim gördüğü lisans bölümüne,
- e. Öğrenim şekline,
- f. Genel not ortalamasına,
- g. Anne eğitim düzeyine,
- h. Baba eğitim düzeyine,
- i. Ailenin sosyo-ekonomik durumuna,
- j. Barındığı yere

göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?" şeklinde belirlenmiştir.

Bu alt probleme cevap vermek amacıyla öğrencilerin Köse-3 ölçeğindeki maddelere verdikleri cevapların aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, katılma dereceleri belirlenmiştir. Yöntem bölümünde belirtildiği gibi, envantere bulunan her bir maddede dört seçenek 1 ile 4 arasında puanlanmaktadır.

Ölçekten alınan en düşük puan 12, en yüksek puan 48'dir. Bu puanlamadan sonra birleştirilmiş puanlar hesaplanmaktadır. Birleştirilmiş puanlar, Soyut

Kavramsallaştırma (S. K.)- Somut Deneyim (S. D.) ve Aktif Deneyim (A. D.)-

Yansıtıcı Gözlem (Y. G.) şeklinde elde edilmekte ve bu işlem sonucunda alınan puanlar -36 ile +36 arasında değişmektedir. Öğrenme biçimlerinin birleşimleri ile elde edilen puanlar, Şekil 2. 1. 'de gösterilen koordinat sistemi üzerinde yerleştirilmektedir. A. D. puanının Y. G. puanından çıkarılmasıyla elde edilen puan X eksenine, S. K. puanının S. D. puanından çıkarılmasıyla elde edilen puan ise Y eksenine yerleştirilmekte ve bu puanın kesiştiği alan bireyin öğrenme stilini belirtmektedir. (S. K.)- (S. D.) işlemiyle elde edilen pozitif puan, öğrenmenin soyut, negatif puan ise somut olduğunu; benzer şekilde, (A. D.)- (Y. G.) işlemiyle elde edilen puanlar, öğrenenin aktif ya da yansıtıcı olduğunu göstermektedir. Bu duruma göre ölçeğin değerlendirilmesi Tablo 3. 1. 'de verilmiştir.

**Tablo 3.1. Öğrenme Tipleri ile Demografik Değişkenlerin İlişki Durumunun Ki Kare Testi ile İncelenmesi**

		Öğrenme Tipleri								Ki Kare Testi	
		Değiştiren		Özümseyen		Ayrıştıran		Yerleştiren		X <sup>2</sup>	p
		n	%	n	%	n	%	n	%		
<b>Cinsiyet</b>	Kız	53	36,1	32	21,8	26	17,7	36	24,5	<b>4,279</b>	<b>0,233</b>
	Erkek	20	28,6	22	31,4	13	18,6	15	21,4		
	Toplam	73	33,6	54	24,9	39	18,0	51	23,5		
<b>Mezun Olunan Türü</b>	Genel lise	35	34,0	27	26,2	16	15,5	25	24,3	<b>7,357</b>	<b>0,600</b>
	Meslek lisesi	8	34,8	4	17,4	4	17,4	7	30,4		
	Öğretmen lisesi	9	30,0	6	20,0	6	20,0	9	30,0		
	Diğer	21	34,4	17	27,9	13	21,3	10	16,4		
	Toplam	73	33,6	54	24,9	39	18,0	51	23,5		
<b>Liseden Mezun Olunan Alan</b>	Eşit ağırlık	23	39,0	12	20,3	5	8,5	19	32,2	<b>10,769</b>	<b>0,096</b>
	Sayısal	29	25,4	30	26,3	29	25,4	26	22,8		
	Sözel	20	47,6	11	26,2	5	11,9	6	14,3		
	Toplam	72	33,5	53	24,7	39	18,1	51	23,7		
<b>Öğrenim Görülen Bölüm</b>	İlköğretim									<b>23,667</b>	<b>0,166</b>
	Matematik Öğrt.	11	31,4	9	25,7	9	25,7	6	17,1		
	Okulöncesi Öğrt.	14	37,8	7	18,9	6	16,2	10	27,0		
	Sosyal Bilgiler Öğrt.	14	37,8	12	32,4	3	8,1	8	21,6		
	Fen Bilgisi Öğrt.	8	22,9	11	31,4	9	25,7	7	20,0		
	Türkçe Öğrt.	16	45,7	6	17,1	3	8,6	10	28,6		
	Bil. ve Öğret. Tekn	10	26,3	9	23,7	9	23,7	10	26,3		
Toplam	73	33,6	54	24,9	39	18,0	51	23,5			
<b>Öğrenim Şekli</b>	Normal öğretim	50	30,7	41	25,2	32	19,6	40	24,5	<b>2,308</b>	<b>0,511</b>
	İkinci öğretim	23	42,6	13	24,1	7	13,0	11	20,4		
	Toplam	73	33,6	54	24,9	39	18,0	51	23,5		
<b>Genel Ortalaması</b>	Not 2,50 ve altı	14	42,4	4	12,1	8	24,2	7	21,2	<b>5,748</b>	<b>0,452</b>
	2,51-3,00 arası	36	31,9	32	28,3	14	12,4	31	27,4		

	3, 01 ve üstü	23	32, 4	18	25, 4	17	23, 9	13	18, 3		
	Toplam	73	33, 6	54	24, 9	39	18, 0	51	23, 5		
<b>Anne Eğitim Durumu</b>	Okur-yazar değil	12	48, 0	7	28, 0	3	12, 0	3	12, 0	<b>Test Yapılamaz**</b>	
	İlkokul mezunu	40	32, 8	28	23, 0	25	20, 5	29	23, 8		
	Ortaokul mezunu	12	35, 3	8	23, 5	6	17, 6	8	23, 5		
	Lise mezunu	8	30, 8	7	26, 9	3	11, 5	8	30, 8		
	Ön Lisans ve üstü	1	11, 1	3	33, 3	2	22, 2	3	33, 3		
	Toplam	73	33, 8	53	24, 5	39	18, 1	51	23, 6		
<b>Baba Eğitim Durumu</b>	İlkokul mezunu	30	37, 0	19	23, 5	14	17, 3	18	22, 2	<b>5, 046</b>	<b>0, 830</b>
	Ortaokul mezunu	9	22, 5	14	35, 0	8	20, 0	9	22, 5		
	Lise mezunu	15	28, 8	12	23, 1	12	23, 1	13	25, 0		
	Ön Lisans ve üstü	19	43, 2	9	20, 5	5	11, 4	11	25, 0		
	Toplam	73	33, 6	54	24, 9	39	18, 0	51	23, 5		
<b>Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyi</b>	Düşük	3	42, 9	2	28, 6	1	14, 3	1	14, 3	<b>Test Yapılamaz**</b>	
	Orta	67	33, 5	49	24, 5	37	18, 5	47	23, 5		
	Yüksek	3	30, 0	3	30, 0	1	10, 0	3	30, 0		
	Toplam	73	33, 6	54	24, 9	39	18, 0	51	23, 5		
<b>Barınılan Yer</b>	Aile ile birlikte	26	32, 5	21	26, 3	10	12, 5	23	28, 8	<b>Test Yapılamaz**</b>	
	Öğrenci evi	22	29, 7	19	25, 7	14	18, 9	19	25, 7		
	Öğrenci yurdu	19	37, 3	11	21, 6	14	27, 5	7	13, 7		
	Diğer	6	50, 0	3	25, 0	1	8, 3	2	16, 7		
	Toplam	73	33, 6	54	24, 9	39	18, 0	51	23, 5		

\* $p < 0, 05$

\*\**Beklenen değeri 5'ten küçük hücrelerin oranı %20'den fazla olduğu durumlarda ki kare ilişki analizi yapılamaz.*

Tablo 3. 1'de yer alan değerlere göre, çalışma evreninde kız öğretmen adayları değiştiren ve yerleştiren öğrenme stillerini erkeklere göre, erkek öğretmen



adayları ise özümseyen ve ayrıştırıcı öğrenme stillerini kızlara göre daha çok tercih etmiştir. Toplamda ise en çok tercih edilen öğrenme stili % 33, 6 ile değiştiren öğrenme stili olmuştur.

Ankete cevap veren katılımcılardan mezun olunan lise türünde; genel lise, meslek lisesi ve diğer liseler değiştiren öğrenme stili en yüksek değerlere sahip olurken; öğretmen liselerinden mezun olanlarda değiştiren ve yerleştiren öğrenme stilleri % 30, 0 ile aynı yüksek değerlere sahip olmuştur.

Liseden mezun olunan alanı eşit ağırlık ve sözel olanlar daha çok değiştiren öğrenme stilini benimserken; sayısal alandan mezun olanlar daha çok özümseyen öğrenme stilini % 26, 3'le tercih etmişlerdir.

Ankete cevap veren katılımcılardan öğrenim görülen bölümü İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği , Sosyal Bilgiler Öğretmenliği , Türkçe Öğretmenliği olanlar “değiştiren” öğrenme stilini diğerlerine göre daha çok tercih ederken Fen bilgisi öğretmenliği adayları “özümseyen” öğrenme stilini daha çok benimsemişlerdir. Bunun yanı sıra bilişim teknolojileri öğretmen adayları “değiştiren” ve “yerleştiren” öğrenme stilini (%26, 3) aynı oranda tercih etmişlerdir.

Ankete cevap veren katılımcılardan öğrenim şekli normal öğretimde %30, 7 ile; ikinci öğretimde ise %42, 6 ile değiştiren öğrenme stili en yüksek oranda tercih edilmiştir.

Ankete cevap veren katılımcılar genel not ortalamasına göre sınıflandırıldığında tüm gruplar değiştiren öğrenme stilini daha çok tercih etmişlerdir. Genel toplamda en az tercih edilen öğrenme stili ise ayırıştıran olmuştur.

Ankete cevap veren katılımcılardan anne eğitim durumu okur-yazar değil olanlar %48, 0, ilkokul mezunu olanları %32, 8; ortaokul mezunu olanların oranı %35, 3 ile değiştiren öğrenme stilini; lise mezunu olanlar %30, 8 ile değiştiren ve yerleştiren öğrenme stilini; Ön lisans ve üstü olanlar %33, 3 ile özümseyen ve yerleştiren öğrenme stillerini en yüksek oranda tercih etmişlerdir.

Ankete cevap veren katılımcılardan baba eğitim durumu ilkokul mezunu, lise mezunu ve önlisans ve üstü mezunu olanlar değiştiren öğrenme stilini; ortaokul mezunu olanlar ise özümseyen öğrenme stilini benimsemişlerdir.

Ankete cevap veren katılımcılardan ailesinin sosyo-ekonomik düzeyi düşük ve orta düzey olanlar değiştiren, yüksek düzeyde olanlar değiştiren, özümseyen ve yerleştiren öğrenme stillerini daha çok (%30, 0) tercih etmişlerdir.

Ankete cevap veren katılımcılardan barınılan yer olarak tüm sınıflarda en çok değiştiren öğrenme stili tercih edilmiştir (Tablo 3. 1).

Öğrenme tiplerinin demografik değişkenlere göre değişiklik gösterme durumu analizi sonuçları tabloda görölmektedir. Ki kare ilişki analizi sonuçlarına göre öğrenme stilleri ile cinsiyet, mezun olunan lise türü, liseden mezun olunan alan;

öğrenim görülen bölüm, öğrenim şekli, genel not ortalaması ve baba eğitim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ( $p > 0,05$ ).

### **3.2. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN BULGULAR**

“Öğretmen adaylarının özel alan yeterlikleri nasıl bir dağılım göstermektedir?”

- a) Cinsiyete,
- b) Mezun olduğu lise türüne,
- c) Liseden mezun olduğu alana,
- d) Öğrenim gördüğü lisans bölümüne,
- e) Öğrenim şekline,
- f) Genel not ortalamasına,
- g) Anne eğitim düzeyine,
- h) Baba eğitim düzeyine,
- i) Ailenin sosyo-ekonomik durumuna,
- j) Barındığı yere

göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? şeklinde belirlenmiştir.

Bu alt probleme cevap vermek amacıyla öğrencilerin özel alan yeterlikleri ölçeğindeki maddelere verdikleri cevapların aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, katılma dereceleri belirlenmiştir. Araştırmada ölçme aracı olarak Milli

Eğitim Bakanlığı tarafından “*Temel Eğitime Destek Projesi*” kapsamında geliştirilen Öğretmen Yeterliklerinden öğretmenlik mesleği Özel Alan Yeterliklerinin A2 düzeyi performans göstergeleri aslına sadık kalınarak beşli likert tipi bir forma dönüştürülmüştür. Benzer araştırmalarda da olduğu gibi (Küçüköğlü ve Kaya, 2009) A2 performans göstergesi özel alan yeterliklerinin gerçekleştirilmesinde orta düzeyi ifade eder. Çalışmada A2 düzeyinin tercih edilmesinin nedeni A3 yada A1 düzeyine ilişkin durumu gösterebilmesidir.

Araştırmaya katılan grupların özel alan yeterlik puanı açısından karşılaştırma testleri aşağıda verilmiştir.

**Tablo 3.2. Özel Alan Yeterlik Puanı Normallik Analizi**

	Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.
Özel Alan Yeterlik Puanı	,963	275	,000*

\*p<0,05

Özel Alan Yeterlik Puanı için yapılan Shapiro-Wilk normallik analizi sonucu söz konusu ölçek puanının normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bu nedenle Özel Alan Yeterlik Puanı için yapılmış olan gruplar arası karşılaştırma testlerinde parametrik olmayan test teknikleri kullanılmıştır.

**Tablo 3.3. Cinsiyet Gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Mann-Whitney U Testi ile Karşılaştırılması**

Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	U	p
Özel Alan Yeterlik Puanı				
Kız	191	147,80	6150,500	,002
Erkek	84	115,72		

Cinsiyet gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı açısından Mann-Whitney U testi ile karşılaştırılması analizi sonuçları tabloda görülmektedir.

Bu sonuçlara göre kızlarla erkekler arasında Özel Alan Yeterlik Puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ( $U=6150,500$   $p<0,05$ ). Kızların Özel Alan Yeterlik Puanı sıra ortalamaları 147,80; erkeklerin 115,72'dir. Buna göre kızların özel alan yeterlik düzeyleri daha yüksektir yorumu yapılmaktadır.

**Tablo 3.4. Mezun Olunan Lise Türü Gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Kruskal-Wallis H Testi ile Karşılaştırılması**

Mezun Olunan Lise Türü	n	Sıra Ortalaması	X <sup>2</sup>	p
Genel lise	126	128,70		
Özel Alan Yeterlik Puanı	Meslek lisesi	25	126,20	5,647 ,130
	Öğretmen lisesi	39	141,47	
	Diğer	85	153,66	

Mezun olunan lise gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı açısından Kruskal-Wallis H testi ile karşılaştırılması analizi sonuçları tabloda görülmektedir.

Bu sonuçlara göre farklı liselerden mezun olanlar arasında Özel Alan Yeterlik Puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $X^2=5,647$   $p>0,05$ ).

**Tablo 3.5. Liseden Mezun Olunan Alan Gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Kruskal-Wallis H Testi ile Karşılaştırılması**

Liseden Mezun Olunan Alan	n	Sıra Ortalaması	X <sup>2</sup>	p
Özel Alan Yeterlik Puanı	Eşit ağırlık	96	193, 61	82, 620 , 000
	Sayısal	126	96, 68	
	Sözel	51	130, 06	

Liseden mezun olunan alan gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı açısından Kruskal-Wallis H testi ile karşılaştırılması analizi sonuçları tabloda görülmektedir.

Bu sonuçlara göre lisenin farklı bölümlerinden mezun olanlar arasında Özel Alan Yeterlik Puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ( $X^2=82,620$ ,  $p<0,05$ ). Eşit ağırlıktan mezun olanların Özel Alan Yeterlik Puanı sıra ortalamaları 193, 61; sayısal mezun olanların 96, 68 ve sözelden mezun olanların 130, 06'dır. Buna göre özel alan yeterlik düzeylerinin en yüksek olduğu grup eşit ağırlıklı mezun olanlar; en düşük olduğu grup ise sayısal mezun olanlardır.

**Tablo 3.6. Öğrenim Görülen Bölüm Gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Kruskal-Wallis H Testi ile Karşılaştırılması**

Öğrenim Görülen Bölüm	n	Sıra Ortalaması	X <sup>2</sup>	p
Özel Alan Yeterlik Puanı	İlköğretim Matematik Öğrt.	35	52, 19	195, 505 , 000
	Sınıf Öğrt.	44	241, 25	
	Okulöncesi Öğrt.	46	201, 00	
	Sosyal Bilgiler Öğrt.	41	89, 12	
	Fen Bilgisi Öğrt.	35	83, 59	
	Türkçe Öğrt.	35	173, 66	
	Bil. ve Öğret. Tekn	39	92, 44	

Öğrenim görülen bölüm gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı açısından Kruskal-Wallis H testi ile karşılaştırılması analizi sonuçları tabloda görülmektedir.

Bu sonuçlara göre farklı bölümlerde öğrenim görenler arasında Özel Alan Yeterlik Puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ( $\chi^2=195,505$ ,  $p<0,05$ ). İlköğretim Matematik Öğrt. mezun olanların Özel Alan Yeterlik Puanı sıra ortalamaları 52,19; Sınıf Öğrt. mezun olanların 241,25; Okul Öncesi Öğrt. mezun olanların 201,00; Sosyal Bilgiler Öğrt. mezun olanların 89,12; Fen Bilgisi Öğrt. mezun olanların 83,59; Türkçe Öğrt. mezun olanların 173,66; Bil. ve Öğret. Tekn. Mezun olanların 92,44'tür. Buna göre özel alan yeterlik düzeylerinin en yüksek olduğu grup Sınıf Öğretmenliği mezunu olanlar; en düşük olduğu grup ise İlköğretim Matematik Öğrt. mezunu olanlardır.

**Tablo 3.7. Öğrenim Şekli Gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Mann-Whitney U Testi ile Karşılaştırılması**

Öğrenim Şekli	n	Sıra Ortalaması	U	p
Özel Alan Yeterlik Puanı	Normal öğretim İkinci öğretim	190 85	128,04 160,26	6183,000 ,002

Öğrenim şekli gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı açısından Mann-Whitney U testi ile karşılaştırılması analizi sonuçları tabloda görülmektedir.

Bu sonuçlara göre farklı öğrenim şekil grupları arasında Özel Alan Yeterlik Puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ( $U^2=6183,000$ ,  $p<0,05$ ). Normal öğretim olanların Özel Alan Yeterlik Puanı sıra ortalamaları 128,04; İkinci öğretim olanların 160,26'dır. Buna göre özel alan yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu grup ikinci öğretim olanlardır.

**Tablo 3.8. Genel Not Ortalaması Gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Kruskal-Wallis H Testi ile Karşılaştırılması**

Genel Not Ortalaması	n	Sıra Ortalaması	X <sup>2</sup>	p
Özel Alan Yeterlik Puanı	2, 50 ve altı	39	117, 55	14, 172 , 001
	2, 51-3, 00 arası	144	127, 55	
	3, 01 ve üstü	92	163, 02	

Genel not ortalaması gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı açısından Kruskal-Wallis H testi ile karşılaştırılması analizi sonuçları tabloda görülmektedir.

Bu sonuçlara göre genel not ortalaması farklı olanlar arasında Özel Alan Yeterlik Puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ( $X^2=14,172$ ,  $p<0,05$ ). Genel not ortalaması 2, 50 ve altı olanların olanların Özel Alan Yeterlik Puanı sıra ortalamaları 117, 55; 2, 51-3, 00 arası olanların 127, 55; 3, 01 ve üstü olanların 163, 02'dir. Buna göre özel alan yeterlik düzeylerinin en yüksek olduğu grup genel not ortalaması 3, 01 ve üstü olanlar; en düşük olduğu grup ise 2, 50 ve altı olanlardır.

**Tablo 3.9. Anne Eğitim Durumu Gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Kruskal-Wallis H Testi ile Karşılaştırılması**

Anne Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalaması	X <sup>2</sup>	p
Özel Alan Yeterlik Puanı	Okur-yazar değil	29	129, 60	11, 355 , 023
	İlkokul mezunu	143	125, 48	
	Ortaokul mezunu	50	162, 30	
	Lise mezunu	37	146, 93	
	Ön lisans ve üstü	16	168, 50	

Anne eğitim durumu gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı açısından Kruskal-Wallis H testi ile karşılaştırılması analizi sonuçları tabloda görülmektedir.



Bu sonuçlara göre anne eğitim durumu farklı gruplar arasında Özel Alan Yeterlik Puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ( $X^2=11,355$ ,  $p<0,05$ ). Anne eğitim durumu okur-yazar değil olanların Özel Alan Yeterlik Puanı sıra ortalamaları 129,60; ilkokul mezunu olanların 125,48; ortaokul mezunu olanların 162,30; lise mezunu olanların 146,93; ön lisans ve üstü olanların 168,50'dir. Buna göre özel alan yeterlik düzeylerinin en yüksek olduğu grup anne eğitim durumu ön lisans ve üstü mezunu olanlar; en düşük olduğu grup ise ilkokul mezunu olanlardır.

**Tablo 3.10. Baba Eğitim Durumu Gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Kruskal-Wallis H Testi ile Karşılaştırılması**

Baba Eğitim Durumu	n	Sıra Ortalaması	X <sup>2</sup>	p
İlkokul mezunu	97	123,53		
Özel Alan Yeterlik Puanı	Ortaokul mezunu	46	146,52	4,966 ,174
	Lise mezunu	71	145,42	
	Ön Lisans ve üstü	61	145,95	

Baba eğitim durumu gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı açısından Kruskal-Wallis H testi ile karşılaştırılması analizi sonuçları tabloda görülmektedir.

Bu sonuçlara göre baba eğitim durumu farklı gruplar arasında Özel Alan Yeterlik Puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $X^2=4,966$ ,  $p>0,05$ ).

**Tablo 3.11. Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyi Gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Kruskal-Wallis H Testi ile Karşılaştırılması**

Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyi		n	Sıra Ortalaması	X <sup>2</sup>	p
Özel Alan Yeterlik Puanı	Düşük	9	127,44	2,853	,240
	Orta	246	136,08		
	Yüksek	20	166,40		

Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyi gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı açısından Kruskal-Wallis H testi ile karşılaştırılması analizi sonuçları tabloda görülmektedir.

Bu sonuçlara göre ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyifarklı gruplar arasında Özel Alan Yeterlik Puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $X^2=2,853p>0,05$ ).

**Tablo 3.12. Barınılan Yer Gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Kruskal-Wallis H Testi ile Karşılaştırılması**

Barınılan Yer		n	Sıra Ortalaması	X <sup>2</sup>	p
Özel Alan Yeterlik Puanı	Aile ile birlikte	91	137,41	1,516	,678
	Öğrenci evi	98	140,77		
	Öğrenci yurdu	70	130,79		
	Diğer	16	155,97		

Barınılan Yer gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı açısından Kruskal-Wallis H testi ile karşılaştırılması analizi sonuçları tabloda görülmektedir.

Bu sonuçlara göre ailenin Barınılan Yeri farklı gruplar arasında Özel Alan Yeterlik Puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $X^2=1,516p>0,05$ ).

**Tablo 3.13. Öğrenim Tipi Gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Kruskal-Wallis H Testi ile Karşılaştırılması**

Öğrenme Tipleri	n	Sıra Ortalaması	X <sup>2</sup>	p
Özel Alan Yeterlik Puanı	Değiştiren	84	138, 41	, 460 , 928
	Özümseyen	76	133, 25	
	Ayrıştıran	50	139, 15	
	Yerleştiren	65	142, 14	

Öğrenme Tipi gruplarının Özel Alan Yeterlik Puanı açısından Kruskal-Wallis H testi ile karşılaştırılması analizi sonuçları tabloda görülmektedir.

Bu sonuçlara göre ailenin Öğrenme Tipi farklı gruplar arasında Özel Alan Yeterlik Puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $X^2 = 460, p > 0,05$ ).

### 3.3. ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE İLİŞKİN

#### BULGULAR

Öğretmen adaylarının özel alan yeterlikleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişki nasıl bir dağılım göstermektedir?

- k) Cinsiyete,
- l) Mezun olduğu lise türüne,
- m) Liseden mezun olduğu alana,
- n) Öğrenim gördüğü lisans bölümüne,
- o) Öğrenim şekline,
- p) Genel not ortalamasına,

- q) Anne eğitim düzeyine,  
 r) Baba eğitim düzeyine,  
 s) Ailenin sosyo-ekonomik durumuna,  
 t) Barındığı yere
- göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu alt probleme cevap vermek amacıyla öğrencilerin özel alan yeterlikleri ölçeği ile Kolb'un öğrenme stilleri envanterindeki maddelere verdikleri cevapların aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, katılma dereceleri belirlenmiştir.

**Tablo 3.14. Öğrenme Tiplerinin Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması**

Öğrenme Tipleri		Sıra Ortalaması	
		Kız	Erkek
Özel Alan Yeterlik Puanı	Değiştiren	100, 83	35, 12
	Özümseyen	93, 04	41, 80
	Ayrıştıran	93, 71	47, 21
	Yerleştiren	94, 13	48, 29
<b>p değeri</b>		<b>, 867</b>	<b>, 315</b>

Öğrenme tipleri farklı kızlar arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p > 0, 05$ ).

Öğrenme tipleri farklı erkekler arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p > 0, 05$ ).

Buna göre öğrenme tiplerinin Özel Alan Yeterliliği açısından farklılık gösterme durumu cinsiyete göre değişmemektedir.

**Tablo 3.15. Öğrenme Tiplerinin Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması**

Öğrenme Tipleri		Sıra Ortalaması			
		Genel lise	Meslek lisesi	Öğretmen lisesi	Diğer
Özel Alan Yeterlik Puanı	Değiştiren	71, 24	10, 06	15, 00	42, 65
	Özümseyen	54, 69	17, 10	17, 28	45, 62
	Ayrıştıran	56, 88	12, 75	23, 44	42, 82
	Yerleştiren	66, 44	13, 50	24, 85	38, 21
<b>p değeri</b>		<b>, 205</b>	<b>, 412</b>	<b>, 154</b>	<b>, 833</b>

Öğrenme tipleri farklı genel lise mezunları arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0, 05$ ).

Öğrenme tipleri farklı meslek lisesi mezunları arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0, 05$ ).

Öğrenme tipleri farklı öğretmen lisesi mezunları arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0, 05$ ).

Öğrenme tipleri farklı diğer liselerde mezunları arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0, 05$ ).

Bu sonuçlara göre farklı liseden mezun olanların öğrenme tipleri arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından farklılık bulunmaktadır.

**Tablo 3.16. Öğrenme Tiplerinin Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Liseden Mezun Olunan Bölüm Değişkenine Göre Karşılaştırılması**

Öğrenme Tipleri		Sıra Ortalaması		
		Eşit ağırlık	Sayısal	Sözel
Özel Alan Yeterlik Puanı	Değiştiren	53, 52	49, 95	25, 31
	Özümseyen	47, 75	63, 65	26, 54
	Ayrıştıran	57, 38	68, 56	30, 75
	Yerleştiren	38, 94	72, 21	23, 85
<b>p değeri</b>		<b>, 135</b>	<b>, 097</b>	<b>, 829</b>

Öğrenme tipleri farklı eşit ağırlık bölümü mezunları arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ).

Öğrenme tipleri farklı sayısal bölümü mezunları arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ).

Öğrenme tipleri farklı sözel bölümü mezunları arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ).

Bu sonuçlara göre bölümü farklı olanların öğrenme tipleri arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından farklılık bulunmaktadır.

**Tablo 3.17. Öğrenme Tiplerinin Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Mezun Olunan Bölüm Değişkenine Göre Karşılaştırılması**

		Sıra Ortalaması						
Öğrenme Tipleri		İlköğretim	Sınıf	Okulöncesi	Sosyal	Fen ve	Türkçe	Bil. ve
		Matematik	Öğrt.	Öğrt.	Bilgiler	Tekn.	Öğrt.	Öğret.
		Öğrt.	Öğrt.	Öğrt.	Öğrt.	Öğrt.	Öğrt.	Tekn
	Değiştiren	18, 82	26,56	25, 27	23, 50	13, 06	21, 25	14, 35
Özel Alan	Özümseyen	13, 00	20,83	20, 44	17, 25	16, 95	18, 50	19, 50
Yeterlik Puanı	Ayrıştıran	19, 83	16,78	29, 36	24, 50	20, 89	16, 33	25, 20
	Yerleştiren	21, 25	28,13	20, 83	21, 50	21, 57	13, 00	20, 90
	p değeri	, 375	, 210	, 448	, 513	, 315	, 252	, 202

Öğrenme tipleri farklı İlköğretim Matematik Öğrt. adayları arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0, 05$ ).

Öğrenme tipleri farklı Sınıf Öğrt. adayları arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0, 05$ ).

Öğrenme tipleri farklı Okul Öncesi Öğrt. adayları arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0, 05$ ).

Öğrenme tipleri farklı Sosyal Bilgiler Öğrt. adayları arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0, 05$ ).

Öğrenme tipleri farklı Fen Bilgisi Öğrt. adayları arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0, 05$ ).

Öğrenme tipleri farklı Türkçe Öğrt. adayları arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ).

Öğrenme tipleri farklı Bil. ve Öğret. Tekn. Öğrt. adayları arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ).

Bu sonuçlara göre öğrenim görülen bölümü farklı olanların öğrenme tipleri arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından farklılık bulunmamaktadır.

**Tablo 3.18. Öğrenme Tiplerinin Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Öğrenim Şekli Değişkenine Göre Karşılaştırılması**

Öğrenme Tipleri		Sıra Ortalaması	
		Normal öğretim	İkinci öğretim
Özel Alan Yeterlik Puanı	Değiştiren	94, 91	41, 84
	Özümseyen	92, 16	41, 80
	Ayrıştıran	96, 82	43, 62
	Yerleştiren	98, 89	46, 08
<b>p değeri</b>		<b>, 940</b>	<b>, 938</b>

Öğrenme tipleri farklı Normal Öğretim öğrencileri arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ).

Öğrenme tipleri farklı İkinci Öğretim öğrencileri arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0,05$ ).

Bu sonuçlara göre öğrenim şekli farklı olanların öğrenme tipleri arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından farklılık bulunmamaktadır.



**Tablo 3.19. Öğrenme Tiplerinin Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Genel Not Ortalaması Değişkenine Göre Karşılaştırılması**

Öğrenme Tipleri		Sıra Ortalaması		
		2, 50 ve altı	2, 51-3, 00 arası	3, 01 ve üstü
Özel Alan Yeterlik Puanı	Değiştiren	17, 60	74, 70	49, 91
	Özümseyen	21, 13	64, 71	47, 58
	Ayrıştıran	22, 50	80, 45	37, 90
	Yerleştiren	20, 88	74, 50	49, 72
<b>p değeri</b>		<b>, 759</b>	<b>, 481</b>	<b>, 402</b>

Öğrenme tipleri farklı genel not ortalaması 2, 50 ve altı olanlar arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0, 05$ ).

Öğrenme tipleri farklı genel not ortalaması 2, 51- 3, 00 arası olanlar arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0, 05$ ).

Öğrenme tipleri farklı genel not ortalaması 3, 01 ve üstü olanlar arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0, 05$ ).

Bu sonuçlara göre genel not ortalaması farklı olanların öğrenme tipleri arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından farklılık bulunmamaktadır.

**Tablo 3.20. Öğrenme Tiplerinin Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması**

Öğrenme Tipleri		Sıra Ortalaması			
		İlkokul mezunu	Ortaokul mezunu	Lise mezunu	Ön lisans ve üstü
Özel Alan Yeterlik Puanı	Değiştiren	50, 59	29, 18	37, 08	28, 91
	Özümseyen	45, 20	20, 13	36, 93	32, 14
	Ayrıştıran	45, 11	25, 11	36, 83	33, 00
	Yerleştiren	54, 18	21, 09	32, 43	31, 82
<b>p değeri</b>		<b>, 649</b>	<b>, 334</b>	<b>, 903</b>	<b>, 919</b>

Öğrenme tipleri farklı babaları ilkokul mezunu olanlar arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p > 0,05$ ).

Öğrenme tipleri farklı babaları ortaokul mezunu olanlar arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p > 0,05$ ).

Öğrenme tipleri farklı mezuniyet durumu babaları lise mezunu arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p > 0,05$ ).

Öğrenme tipleri farklı babaları önlisans ve üstü mezunu olanlar arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p > 0,05$ ).

Bu sonuçlara göre babalarının mezuniyet durumu farklı olanların öğrenme tipleri arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından farklılık bulunmamaktadır.

**Tablo 3.21. Öğrenme Tiplerinin Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Karşılaştırılması**

Öğrenme Tipleri		Sıra Ortalaması		
		Düşük	Orta	Yüksek
Özel Alan Yeterlik Puanı	Değiştiren	6, 00	123, 94	10, 00
	Özümseyen	4, 67	118, 96	10, 50
	Ayrıştıran	3, 00	128, 41	5, 00
	Yerleştiren	5, 00	124, 14	11, 33
<b>p değeri</b>		<b>, 807</b>	<b>, 917</b>	<b>, 784</b>

Öğrenme türleri farklı sosyo-ekonomik düzeyi düşük olanlar arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0, 05$ ).

Öğrenme türleri farklı sosyo-ekonomik düzeyi orta olanlar arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0, 05$ ).

Öğrenme türleri farklı sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olanlar arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>0, 05$ ).

Bu sonuçlara göre sosyo-ekonomik durumu farklı olanların öğrenme tipleri arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından farklılık bulunmamaktadır.

**Tablo 3.22. Öğrenme Tiplerinin Özel Alan Yeterlik Puanı Açısından Ailenin Sosyo-ekonomik Durumuna Değişkenine Göre Karşılaştırılması**

Öğrenme Tipleri	Sıra Ortalaması			
	Aile ile birlikte	Öğrenci evi	Öğrenci yurdu	
Özel Alan Yeterlik Puanı	Değiştiren	50, 53	47, 37	31, 86
	Özümseyen	39, 29	49, 42	38, 14
	Ayrıştıran	38, 65	55, 83	34, 94
	Yerleştiren	49, 65	46, 85	38, 67
<b>p değeri</b>	<b>, 293</b>	<b>, 714</b>	<b>, 735</b>	

Öğrenme tipleri farklı ailesi birlikte yaşayanlar arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p > 0, 05$ ).

Öğrenme tipleri farklı öğrenci evinde yaşayanlar arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p > 0, 05$ ).

Öğrenme tipleri farklı öğrenci yurdunda yaşayanlar arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p > 0, 05$ ).

Bu sonuçlara göre yaşadığı yer farklı olanların öğrenme tipleri arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından farklılık bulunmamaktadır.

## BÖLÜM IV

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Ahi Evran üniversitesi eğitim fakültesi son sınıf öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile özel alan yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olan çalışmanın bu bölümünde elde edilen bulgulara dayalı olarak varılan sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Bu çalışmanın sonucunda program geliştirme alanı ile eğitim programları ve öğretimi alanındaki literatüre önemli katkılar sağlayacağı düşüncesindeyiz. Eğitim fakültesi öğretmen adaylarının özel alan yeterlikleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin anlaşılması ve dolayısıyla bu konuların daha işlevsel hale getirilmesi açısından çalışma önemli görülmektedir

#### 4.1. SONUÇLAR

##### 4.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Öğrenme tiplerinin demografik değişkenlere göre değişiklik gösterme durumu analizi sonuçları tablo 3. 1. 'da görülmektedir. Ki kare ilişki analizi sonuçlarına göre öğrenme tipleri ile cinsiyet, mezun olunan lise türü, liseden mezun olunan alan;

öğrenim ortalaması ve baba eğitim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ( $p > 0,05$ ).

#### **4.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar**

Tablo 3.2. de Özel Alan Yeterlik ölçeği puanı normal dağılım göstermemiştir. Bunun yanı sıra tablo 3. 3'te kızlarla erkekler arasında Özel Alan Yeterlik Puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. Bu fark kızların lehinedir. Dolayısıyla kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre özel alan yeterlik düzeyleri yüksektir. Bu sonuçtan hareketle toplumun genel algısına paralel olarak kız öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine daha yatkın olduklarını düşündürmektedir.

Kız öğretmen adayları ile erkek öğretmen adayları arasında Özel Alan Yeterlik Puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmasına rağmen farklı liselerden mezun olanlar arasında, baba eğitim durumu farklı gruplar arasında, ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyi, ailenin Barınılan Yeri, ailenin Öğrenme Tipi farklı gruplar arasında Özel Alan Yeterlik Puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır.

Lisenin farklı bölümlerinden mezun olanlar arasında Özel Alan Yeterlik Puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. Buna göre özel alan yeterlik düzeylerinin en yüksek olduğu grup eşit ağırlıktan mezun olanlar; en düşük olduğu grup ise sayısal mezun olanlardır. Bu sonuçtan lisede Türkçe-Matematik

branşlarına ağırlık veren öğrencilerin öğretmenlik mesleği özel alan yeterliklerini daha fazla yerine getirdiği söylenebilir. Sayısal bölümden mezun olan öğrencilerin ise öğretmenlik mesleği özel alan yeterliklerini yerine getirmekte daha bireysel davrandıkları söylenebilir.

Farklı bölümlerde öğrenim görenler arasında Özel Alan Yeterlik Puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. Özel alan yeterlik düzeylerinin en yüksek olduğu grup Sınıf Öğrt. adayı olanlar; en düşük olduğu grup ise İlköğretim Matematik Öğrt. adayı olanlardır. Sınıf öğretmenlerinin 6-11 yaş aralığındaki öğrencilerle ilgilendiği düşünülürse bu öğretmen adaylarının kendi üzerine düşen görevleri yapmada daha hassas davrandıkları görülmüştür. En yüksek ortalamaların Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği adaylarında çıkarken özel alan yeterliklerinin daha sayısal branşlar içeren Fen ve Teknoloji ve İlköğretim Matematik Öğretmenliği adaylarında düşük çıkması da tablo 3. 5. 'te çıkan bulguları desteklemektedir.

Farklı öğrenim şekil grupları arasında Özel Alan Yeterlik Puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. Normal öğretim olanların Özel Alan Yeterlik Puanı sıra ortalamaları 128, 04; İkinci öğretim olanların 160, 26'dır. Buna göre ikinci öğretim öğrencileri, birinci öğretim gören öğrencilere göre öğretmenlik mesleği özel alan yeterliklerini daha çok dikkate almaktadır. Burada ikinci öğretim öğrencilerinin bölüme birinci öğretim öğrencilerine göre daha düşük puanlarla girmelerine rağmen özel alan yeterlik algılarının daha yüksek çıkması beklenmeyen

bir sonuçtur. Bu sonuç ikinci öğretim öğrencilerinin derslere sabah erken kalkmadan girerek güdülenmiş düzeylerini ve motivasyonlarını yüksek tutmalarına bağlanabilir.

Genel not ortalaması farklı olanlar arasında Özel Alan Yeterlik Puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. Buna göre özel alan yeterlik düzeylerinin en yüksek olduğu grup genel not ortalaması 3, 01 ve üstü olanlar; en düşük olduğu grup ise 2, 50 ve altı olanlardır. Mantık açısından da baktığımızda beklenene paralel yönde üniversitedeki genel not ortalaması yükseldikçe öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerini tam olarak gerçekleştirme kararlılıkları artmıştır.

Anne eğitim durumu farklı gruplar arasında Özel Alan Yeterlik Puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. Özel alan yeterlik düzeylerinin en yüksek olduğu grup anne eğitim durumu ön lisans ve üstü mezunu olanlar; en düşük olduğu grup ise ilkokul mezunu olanlardır. Burada ilgi çeken durum öğretmen adaylarından annesi okur yazar olmayanların, annesi ilkokul mezunu olanlara göre özel alan yeterlikleri puanlarının daha yüksek çıkmasıdır. Bunun dışındaki puan ortalamaları beklediğimiz yönde anne eğitim düzeyi arttıkça özel alan yeterliklerinin de artmasıyla sonuçlanmıştır.

#### **4.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar**

Öğrenme tipleri farklı kız öğretmen adayları arasında, öğrenme tipleri farklı erkek öğretmen adayları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Buna göre öğrenme



tiplerinin Özel Alan Yeterliliği açısından farklılık gösterme durumu cinsiyete göre değişmemektedir.

ğrenme tipleri farklı genel lise mezunları, farklı meslek lisesi mezunları, farklı ğretmen lisesi mezunları ve farklı diğer lise mezunları arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır.

ğrenme tipleri farklı eşit ağırlık bölümü mezunları arasında, öğrenme tipleri farklı sayısal bölümü mezunları arasında, öğrenme tipleri farklı sözel bölümü mezunları arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır.

ğrenme tipleri farklı İlkretim Matematik ğrt. adayları, Sınıf ğrt. adayları, Okul ncesi ğrt. adayları, Sosyal Bilgiler ğrt. adayları, Fen Bilgisi ğrt. adayları, Türkçe ğrt. adayları ve Bilişim ve Teknoloji ğrt. adayları arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır. Bu sonuçlara göre öğrenim görülen bölümü farklı olanların öğrenme tipleri arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından farklılık bulunmamaktadır.

ğrenme tipleri farklı Normal ğretim öğrencileri arasında ve öğrenme tipleri farklı İkinci ğretim öğrencileri arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur. Buna göre öğrenim şekli farklı olanların öğrenme tipleri arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından farklılık bulunmamaktadır.

Öğrenme tipleri farklı genel not ortalaması 2, 50 ve altı olanlar arasında, öğrenme tipleri farklı genel not ortalaması 2, 51- 3, 00 arası olanlar arasında, öğrenme tipleri farklı genel not ortalaması 3, 01 ve üstü olanlar arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır. Bu sonuçlara göre genel not ortalaması farklı olanların öğrenme tipleri arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından farklılık bulunmamaktadır.

Öğrenme tipleri farklı babaları ilkökul mezunu olanlar arasında öğrenme tipleri farklı babaları ortaokul mezunu olanlar arasında Öğrenme tipleri farklı mezuniyet durumu babaları lise mezunu arasında Öğrenme tipleri farklı babaları ön lisans ve üstü mezunu olanlar arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır. Bu sonuçlara göre babalarının mezuniyet durumu farklı olanların öğrenme tipleri arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından farklılık bulunmamaktadır.

Öğrenme türleri farklı sosyo-ekonomik düzeyi düşük olanlar arasında, öğrenme türleri farklı sosyo-ekonomik düzeyi orta olanlar arasında, öğrenme türleri farklı sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olanlar arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır. Bu sonuçlara göre sosyo-ekonomik durumu farklı olanların öğrenme tipleri arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından farklılık bulunmamaktadır.

Öğrenme tipleri farklı ailesi birlikte yaşayanlar arasında, öğrenme tipleri farklı öğrenci evinde yaşayanlar arasında, öğrenme tipleri farklı öğrenci yurdunda yaşayanlar arasında Özel Alan Yeterlik Puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır. Bu sonuçlara göre öğrenme stillerinin, öğrenimleri sürelerince farklı yerlerde yaşayan öğretmen adaylarının yaşam alanlarının Özel Alan Yeterlik Puanlarına herhangi bir etkisi saptanmamıştır açısından farklılık bulunmamaktadır.

Öğrenme Tipi farklı gruplar arasında Özel Alan Yeterlik Puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ( $X^2=,460p>0,05$ ).

## **4.2. ÖNERİLER**

1. Üniversite eğitiminde, öğretmenlik alanları için yapılan araştırmalara ek olarak diğer meslek alanlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerini belirleyen ve bunu bazı değişkenlerce (cinsiyet – sınıf düzeyi – öğretim türü – demografik özellikler vb.) inceleyen araştırmalar yapılabilir.

2. Farklı lisans programlarında yürütülen bu tür çalışmaların sonuçlarını karşılaştırmalı ve birleştirici çalışmalar yapılabilir.

3. Öğrencilerin öğrenme stillerini; uygulanan öğretim yaklaşımları, yöntem ve teknikleri ve onların akademik başarılarıyla karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir.

4. Öğrencilerin öğrenme stillerine göre tercih ettikleri öğretim yöntem ve teknikleri ile değerlendirme tekniklerini belirleyen ve bu iki durumu karşılaştıran çalışmalarda bulunabilir.

5. Öğretim elemanları, öğrenme stillerinin özelliklerini göz önünde bulundurmalı ve kendi sınıflarında bulunan öğrencilerin öğrenme özelliklerine göre öğretim yapmalıdır.

6. Farklı öğrenme stillerini benimseyen öğrencilerin bulunduğu ve bu öğrenme stillerine ilişkin öğrencilerin farklı zeka alanlarına sahip olduğu düşünülerek öğrencilerin çoklu zeka alanlarını ortaya çıkarabilecek dersler fakültelerde ders olarak okutulabilir.

7. Kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre özel alan yeterlik düzeylerinin yüksek olmasının sebepleri araştırılabilir.

8. Alan derslerinin kur tanımları öğretmen yeterlikleri doğrultusunda güncellenerek öğretmen yeterliklerini kapsama düzeyleri artırılabilir.

9. MEB tarafından belirlenen öğretmen özel alan yeterlikleri hakkında görevde bulunan öğretmenlerin de görüşlerinin güncel gelişmeler göz önünde bulundurularak (Örneğin FATİH projesi) alınması önerilmektedir.

10. Bu araştırmada bilişsel boyutta yer alan Kolb öğrenme stili modeli kullanılarak araştırma desenlenmiştir. Diğer bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik boyutlarda yer alan kuramlara dayalı olarak hazırlanmış olan öğrenme stili modellerine göre de araştırmalar desenlenebilir.

11. Öğretmenler öğrenme stili envanterini uygulayarak sınıflarındaki öğrencilerinin öğrenme stilleri hakkında bilgi sahibi olabilir ve gerekli öğretim modellerini, gerekli materyalleri daha isabetli şekilde seçebilirler.

12. Öğretmenler dört öğrenme stilini de dikkate alarak bir öğretim ortamı oluşturabilirler. Bu şekilde öğrenciler sahip oldukları öğrenme stili dışındaki öğrenme stiline sahip bireylerin de ilgilerinden, yeteneklerinden yararlanabilirler.

## KAYNAKLAR

Açıköz, K. **“Etkili Öğrenme ve Öğretme”**. Kanyılmaz Matbaası, İzmir, 1996.

Arıkan, Y. D. **“Bilişim Teknolojileri Öğretmen Adayları ve Öğretmenlik Uygulaması Dersi”**. Ege Eğitim Dergisi, Mayıs 2011’ de <http://otmg.meb.gov.tr> adresinden, 10. 1. 2009.

Aşkar, P. ve Akkoyunlu, B. **“Kolb Öğrenme Stili Envanteri”**. Eğitim ve Bilim, 87, 37–47, 1993.

Ateş, A. ve Altun, E. **“Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Öğrencilerinin Öğrenme Biçimleri ve Öğrenme Tercihleri”**. Eurasian Journal Of Educational Research, 30, 1-1, 2008.

Babadoğan, C. **“Öğretim Stili Odaklı Ders Tasarımı Geliştirme”**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 30, 1999.

Bandura, A. **“Social foundation of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs”**. Nj:Prentice Hall, 1986.

Bilgin, İ. ve Bahar M. **“Sınıf Öğretmenlerinin Öğretme ve Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”**. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2008.

Bilgin, İ. ve Durmuş, S. **“Öğrenme Stilleri ile Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma”** Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 3 (2): 381–400, 2003.

Binbaşıoğlu, C. **"Öğrenme Psikolojisi."** Ankara: Yargıcıoğlu Basımevi , 1976.

Boydak, A. **“Öğrenme Stilleri”**. Beyaz Yayınları, 2007.

Brant, R. **“On Learning Styles: A Conversation With Pat Guild”**. Educational Leadership, 48 (2), 10-13, 1990.

Brown, B. L. **“Learning Styles And Vocational Education Practice”**. Practice application brief. ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education. Columbus, OH, ED 422 478, 1998.

Butler, K. **“Learning And Teaching Style In Theory & Practice”** Columbia, Connecticut University Phd Thesis, 1987.

Butler, K. A. **“Learning and Teaching Style - In Theory and Practice-. The Learner’s Dimension”** Columbia. 1987a.

Butler, K. A. **“Learning Styles - Personel Exploration and Practical Applications. The Learner’s Dimension”**. Columbia. 1987b.

Büyüköztürk, Ş. "Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı." 2002.

Celep, C. Diğerleri." Meslek Olarak Öğretmenlik", 2005.

Coşkun, E. , Gelen, İ. ve Öztürk, E. P. "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretimi Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Yeterlik Algıları". Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6(12), 140-163, 2009.

Coşkun, E., Özer, B., ve Tiryaki, E. N. "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Özel Alan Yeterlik Algılarının Değerlendirilmesi". Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (27), 123-136, 2010.

Çağlayan, H. S. ve Taşkın, Ö. "Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Sınavına Başvuran Aday Öğrencilerin Öğrenme Biçimlerinin İncelenmesi". Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 199–212, 2008.

Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. "Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi". İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9 (15), 33-53, 2008.

Çavaş, B. "Fen Laboratuvarının Önemi." 2010.



Çelik, F., ve H. Şahin. "**Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Cinsiyet ve Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyleri Bakımından Öğrenme Stillерinin İncelenmesi (Makü Örneği).**" Buca Eğitim Fakültesi Dergisi (2011): 23-38.

Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. "**Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri**". Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19(2), 207-237, 2005.

Demir, M. K. "**Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**". Eurasian Journal of Educational Research (EJER) 23, 2006.

Demiral, H. , Baydar, F. , Gönen, İ. "**Sınıf Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri Hakkında Öğretmen Adaylarının Görüşleri**". 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Elazığ, 2010.

Demirel, Ö. "**Öğretme Sanatı**". Ankara: Pegem Yayınları, 1999.

Dunn, R. & Dunn, K. "**Teaching Secondary Students Through Their Individual Learning Styles**" Practical approaches for grades 7 - 12. Allyn & Bacon: Boston, 1993.

Dunn, R. ve Dunn, K. "**Teaching Elementary Students Through Their Individual Learning Styles: "Practical Approach For Grades 3-6, Massachusetts, Allyn And Bacon"**". 1992.

Ekici, G. **“Öğrenme Stiline Dayalı Biyoloji Öğretiminin Analizi”**. Yayınlanmamış  
Doktora Tezi, Ankara, Gazi Üniversitesi, 2001.

Ekici, G. **“Öğrenme Stiline Dayalı Öğretim ve Biyoloji Dersi Öğretimine  
Yönelik Ders Planı Örnekleri”**. Gazi Kitabevi, 2003.

Ekici, G. **“Gregorc ve Kolb Öğrenme Stili Modellerine Göre Öğretmen  
Adaylarının Öğrenme Stillерinin Cinsiyet ve Genel Akademik Başarı  
Açısından İncelenmesi”**. Education & Science/Eğitim ve Bilim 38.167, 2013.

Ekici, G. **“Öğrenme Stiline Dayalı Biyoloji Öğretiminin Analizi”**. Yayınlanmamış  
Doktora Tezi, Ankara, Gazi Üniversitesi, 2001.

Ergun, M., Pamuk, S., Çakır, R., Yılmaz, H. B. ve Ayas, C. **“Öğretmen ve Öğrenci  
Bakış Açısıyla Tablet PC ve Etkileşimli Tahta Kullanımı: FATİH Projesi  
Değerlendirmesi”**. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 13(3), 1799-  
1822, 2013.

Felder, R. M. **“Reaching te Second Tier: Learning and Teaching Styles in  
College Science Education”**. College Science Teaching, 23(5), 286 – 290,  
1993.

Felder, R. M. ve Silverman, L. **“Learning and Teaching Styles in Engineering  
Education”**. Engineering Education 78 (7), 674–681, 1998.

Fettahlioğlu, O., Ö., Sürgevil, O., Gücenmez, S., Budak, G. ve Budak, G. “**Belediye Çalışanlarının Duygusal Saldırıya Uğrama ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma**”. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10(17), 36-58, 2007.

Gencturk, E. , Akbas, Y. ve Kaymakci, S. “**Qualifications of an Ideal Teacher According to Social Studies Preservice Teachers**”. Educational Sciences: Theory and Practice 1569-1572, 2012.

Given, B, K. “**Learning Styles; A Syntesized Model**”. Journal of Accelerated Learning and Teaching, 21, 11-44, Online: <http://www.ialearn.org/> 1996.

Guild, P.B. ve Garger, S. “**Marching to Different Drummers**”. ASCD, 2nd, Alexandria, USA, 1998.

Gürcan, A. “**Bilgisayar Özyeterliği Algısı ile Bilişsel Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki**”. Eurasian Journal of Educational Research (EJER) 19 2005.

Güven, M. ve Kürüm, D. “**Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişkiye Genel Bir Bakış**”, Sosyal Bilimler Dergisi, 1: 75-90, 2006.

Jonassen, D.H. ve Grabowski B.L. “**Handbook of Individual Differences Learning and Instruction**”. New Jersey, Lawrance Erlbaum Associates. 1993.

Kahramanoğlu, R. ve Yusuf, A.Y. “**Sınıf Öğretmeni Adaylarının Özel Alan Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**”.

Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi, 2. 2. 2013.

Kahyaoğlu, M. “**Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Çevre Eğitimi Öz-Yeterlikleri Arasındaki İlişki**”. Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 1(2), 67-82, 2011.

Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. “**İlköğretim Öğretmen Adaylarının Mesleki Özyeterliklerine İlişkin Görüşleri**”. Kastamonu Eğitim Dergisi 73-84, 15. 1 2007.

Karademir, E. ve Tezel, Ö. “**Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stillерinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi**”. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 28. 28 129-145, 2010.

Karagöz, N., Tezel, Ö., & Özabacı, N. “**Fen ve Teknoloji Dersindeki Öğrenme Biçimlerinin Güdülenme ve Başarıya Etkisi**”. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 10(2), 2009.

Karakuyu, Y. ve Tortop, H. S. “**Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillерinin Fizik Dersine Yönelik Tutum ve Başarılarına Etkisi**”. 2010.

Karasar, N. **"Bilimsel Arastirma Yontemi [Scientific Research Methods]."** Ankara: Nobel, 2002.

Karip, E. **"Daha Bir Eğitimde Sınav Kısır Döngüsü"**. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 14(2), 149-150, 2008.

Kaya, H. ve Akçin E. **"Öğrenme Biçemleri/Stilleri ve Hemşirelik Eğitimi"**. Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi 31-36, 6.2.2002.

Keffe, J. W. ve Ferrel, B. G. **"Developing a defensible learning style paradigm"**. Educational Leadership, 48 (1): 57–61, 1990.

Kolb, D. A., Boyatzis, R.E., Mainemelis, C. **"Experiential Learning Theory: Previous Research And New Directions"**.  
[www.Learningfromexperience.Com](http://www.Learningfromexperience.Com), 1999.

Kök, M., Çiftçi, M.,ve Ayık, A. **"Öğretmenlik Mesleği Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Bir İnceleme (Okul Öncesi Öğretmenliği Örneği)/An Examination on Teachers Competencies in Their Branches (Sample of Early Childhood Teacher's)"**. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,15(1), 2011.

Kösterelioğlu, M. A., Kilmen, S., ve Kösterelioğlu, İ. “**Öğretmen Adaylarının Ölçme Değerlendirme Araç Ve Yaklaşımlarına İlişkin Yeterlik Algıları**”.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2007.

Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, S. “**Türkçe Eğitimi Lisans Programının Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri Açısından İncelenmesi**”, 2008.

Kuzgun, Y. “**Eğitimde Bireysel Fakhlıklar**”. Nobel, 2006.

Küçük, A., Arı, A. A., ve Demir, B. “**Received: August 2010 Kocaeli University**

**Accepted: July 2011 akucuk@ kocaeli. edu. tr Series: 1C barisprof@**

**hotmail. com. e-Journal of New World Sciences Academy**”, 6(3), 1C0422,

2011.

Maltepe, S. “**Türkçe Öğretmen Adaylarının Özel Alan Yeterliklerine Sahip**

**Olma Durumlarına İlişkin Görüşleri**”. NWSA: Education Sciences, 6(2),

1868-1877, 2011.

Mccarthy, B. “**The 4Mat System: Teaching To Learning Styles With Right/Left**

**Mode Techniques**”. Barrington: Excel, Inc, 1987.

MEB. “**Öğretmen Yetiştirme ve Eğitiminin Temel Esasları**”. Ankara: MEB

Yayınları, 1997.

MEB. “**Öğretmenlik Yeterlikleri, Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri**”. Ankara: MEB Yayınları, 2008.

MEB. “**Tebliğler Dergisi**”. 69(2590), 1491-1540, 2006.

Mutlu, M. "**Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri**". Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi 17, 2008.

Mutlu, M. ve Aydoğdu M. "**Fen Bilgisi Eğitiminde Kolb’un Yaşantısal Öğrenme Yaklaşımı**" Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 13: 15-29. 2003.

Özdamar, K.” **Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi 1**”. Kaan Kitabevi 2. Baskı, No: 1. ISBN 975-6787-00-7, 535s, 1999.

Özden Y. “**Öğrenme ve Öğretme**”. Pegem Yayınevi, 4.Baskı, Ankara, 2000.

Özer, B., & Gelen, İ. “**Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine Sahip Olma Düzeyleri Hakkında Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi/Having General Adequacy of Teaching Profession Evaluation of the Views of Teacher Candidates and Teachers About Their**”. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(9). 2008.

Özgür, H. “**BÖTE Bölümü Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillерinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi**”. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34(34), 103-118, 2013.

Paris, S. G. ve Winograd, P. “**How Metacognition Can Promote Academic Learning And Instruction. In B. F. Jones And L. Idol (Eds.), Dimension Of Thinking And Cognitive Instruction**”. (pp.15–33).Hillsdale, NJ: Erlbaum. 1990.

Pehlivan, K. B. “**Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Çalışma**”. İlköğretim Online, 9(2), 2010.

Peker, M. ve Aydın, B. “**Anadolu ve Fen Liselerindeki Öğrencilerin Öğrenme Stilleri**”. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 14. 14 167-172, 2003.

Sağlam, M. ve Kürüm, D. “**Türkiye ve Avrupa Birliği Ülkelerinde Öğretmen Eğitiminde Yapısal Düzenlemeler ve Öğretmen Adaylarının Seçimi**”. TC Milli Eğitim, 2005.

Samancı, N. K, And Özer, M. K. “**Felder ve Soloman Öğrenme Stili İndeksi: Türkçeye Uyarlanması ve Geçerlik-Güvenirlik Çalışması**.” Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi 8.2, 2007.



Seferoğlu, S. S. “**Öğretmen Yeterlikleri ve Mesleki Gelişim**”. Bilim ve Aklın  
Aydınlığında Eğitim, 58, 40-45, 2004.

Seferoğlu, S. S. “**Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterlikleri Açısından  
Kendilerini Değerlendirmeleri**.” Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Dergisi 26. 26, 2004.

Serdar, T. U. N. A. “**Resim-İş Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri**”.  
Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 25(25), 2008.

Sıvacı, S. Y. “**Sınıf Öğretmenliği Son Sınıf Öğrencilerinin Matematik Alan ve  
Meslek Bilgisi Yeterlikleri ile Derse Yönelik Tutumları**.” 2003.

Sutliff, R. I. ve Baldwin, V. “**Learning Styles: Teaching Technology Subjects Can  
Be More Effective**”. The Journal of Technologies, Winter-Spring, 22–27,  
2001.

Şimşek, N. “**BİG 16 Öğrenme Biçemleri Envanteri**”. Eğitim Bilimleri ve  
Uygulama, 1(1), 33-47, 2002.

Şişman, M. ve Acat, M. B. “**Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının  
Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi**”. Fırat Üniversitesi Sosyal  
Bilimler Dergisi Cilt: 13-1, 235-250, 2003.

Şişman, M. Etkili “**Okullar İçin Okulun Kültürünü Yeniden İnşa Etmek**”.  
Eğitime Bakış (Eğitim, Öğretim ve Araştırma) Dergisi, 3(9), 2008.

Taş, A. M. “**Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Eğitimi Program Standartlarının Belirlenmesi**”. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37(1), 28-54, 2004.

Tschannen-Moran, M. ve Woolfolk-Hoy, A. “**Teacher Efficacy: Capturing An Elusive Construct**”. Teaching and Teacher Education, 17, 783–805, 2001.

Tümekaya, S. “**Fen Bilimleri Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Öğrenme Stillerinin İncelenmesi**”. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(3), 2011.

Uzun, A., Şentürk, A., Parlak Y, N., Baltacı G, Ş., Şengel, E., Öncü, S., ... ve Balay, M. “**Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi: Uludağ Üniversitesi Örneği**”. 2013.

Üstüner, M. , Demirtaş H. , Cömert M. , Özer N. “**Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz- Yeterlik Algıları**”. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9, (17), 1- 16, 2009.

Vardarlı, G. **“İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Genel Öz-yeterlik Düzeylerinin Yordanması”**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir, 2005.

Varış, F. **“Öğretmen Yetiştirme Üzerine. 50. Yıla Armağan”**. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 47-65, 1973.

Veznedaroğlu, R. L. Özgür, O. A. **“Öğrenme Stilleri: Tanımlamalar, İşlevler ve Modelleri”** İlköğretim Online 4 (2), 1–16, 2005.

Yağmur, A. **“Anadolu Öğretmen Liselerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Matematik Dersine Yönelik Tutumları ve Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”**, Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir, 2012.

Yeşilyurt, E. **“Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinin Genel Yeterliklerine Yönelik Yeterlik Algıları”**. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. 9(1), 71-100. 2011.

Yetim, A. A. ve Göktaş, Z. **“Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri”**. Kastamonu Eğitim Dergisi 541-550, 12.2.2004.

Yıldırım, N. ve Aslan, B. “**İlköğretim Okulu Müdürlerinin Yeterlikleri ile Öğrenme Stillere ilişkin Bir Araştırma (Tokat İli Örneği)**”. Elektronik sosyal Bilimler Dergisi, 7(24), 238-255,2008.

YÖK. “**Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları**”. Ankara: YÖK, 1998.

## EKLER

### Ek-1. Kişisel Bilgi Formu

#### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Öğrenciler;

Bu form yüksek lisans tez çalışması için hazırlanmıştır. Çalışma sonuçlarının sağlıklı olması için lütfen her soruyu dikkatlice okuyarak cevaplandırmaya özen gösteriniz. Gösterdiğiniz ilgiye teşekkür ederim.

Mustafa KÖROĞLU  
AEÜ Sos. Bil. Ens.  
Yüksek Lisans Öğrencisi

**1- Cinsiyetiniz :** 1- Kız ( ) 2- Erkek ( )

**2- Mezun olduğunuz lise türü :**

1- Genel Lise ( ) 2- Meslek Lisesi ( ) 3- Öğretmen Lisesi ( ) 4- Fen Lisesi ( )  
5- Anadolu Lisesi ( ) 6- Diğer (Belirtiniz) .....

**3- Liseden mezun olduğunuz alan :**

1- Eşit Ağırlık ( ) 2- Sayısal ( ) 3- Sözel ( ) 4- Yabancı Dil ( )  
5- Diğer (Belirtiniz) .....

**4- Öğrenim gördüğünüz bölüm :**

1- İlköğretim Matematik Öğrt.. ( ) 2- Sınıf Öğrt.. ( ) 3- Okulöncesi Öğrt.()  
4- Sosyal Bilgiler Öğrt.. ( ) 5- Fen Bilgisi Öğrt.. ( ) 6- Türkçe Öğrt.. ( )  
7- Beden Eğit. ve Spor Y. ( ) 8- Bil. ve Öğret. Tekn. ( ) 9- Reh. ve Psik. Dan.( )

**5- Öğrenim şekliniz :**

1- Normal Öğretim ( ) 2- İkinci Öğretim ( )

**6- Genel not ortalamanız (7 döneme ait) : .....**

**7- Annenizin eğitim durumu :**

1- Okur-yazar değil ( ) 2- İlkokul mezunu ( ) 3- Ortaokul mezunu ( )  
4- Lise mezunu ( ) 5- Ön Lisans ve Lisans ( ) 6- Lisans Üstü ( )  
7- Diğer (Belirtiniz) .....

**8- Babanızın eğitim durumu :**

1- Okur-yazar değil ( ) 2- İlkokul mezunu ( ) 3- Ortaokul mezunu ( )  
4- Lise mezunu ( ) 5- Ön Lisans ve Lisans ( ) 6- Lisans Üstü ( )  
7- Diğer (Belirtiniz) .....

**9- Ailenizin sosyo-ekonomik düzeyi :**

1- Düşük ( )

2- Orta ( )

3- Yüksek ( )

**10- Barındığınız yer :**

1- Aile ile birlikte ( )

2- Öğrenci evi ( )

3-Öğrenci yurdu ( )

4- Diğer (Belirtiniz).....

**Ek-2. Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri**

**Kolb Öğrenme Stili Envanteri**

Sevgili Öğretmen Adayları

Elinizdeki veri toplama aracı, eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümü son sınıflarında okuyan öğretmen adaylarının öğrenme stillerini belirlemek amacıyla kullanılacaktır. Bu amaçla aşağıda yer alan durumları okuyunuz ve o maddeye ne kadar katıldığınızı gösteren her bir durum için size en uygun cümleyi 4, ikinci uygun olanı 3, üçüncü uygun olanı 2, en az uygun olanı ise 1 olarak ilgili cümlelerin başında bırakılan boşluğa yazınız. Verdiğiniz cevaplar sadece araştırmacılar tarafından görülecek ve kesinlikle başka bir durumla ilişkilendirilmeyecektir.

Değerli katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarız.

Mustafa KÖROĞLU  
AEÜ Sos. Bil. Ens.  
Yüksek Lisans Öğrencisi

## Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri

Örnek:	Hatırlamanız için:
Öğrenirken <u>3</u> mutluyum	4 – en uygun olan
<u>1</u> hızlıyım	3 – ikinci uygun olan
<u>2</u> mantıklıyım	2 – üçüncü uygun olan
<u>4</u> kaygılıyım	1- en az uygun olan
<b>1. Öğrenirken</b> <input type="checkbox"/> duygularımı göz önüne almaktan hoşlanırım. <input type="checkbox"/> izlemekten ve dinlemekten hoşlanırım. <input type="checkbox"/> fikirler üzerine düşünmekten hoşlanırım. <input type="checkbox"/> bir şeyler yapmaktan hoşlanırım.	<b>7. En iyi</b> <input type="checkbox"/> kişisel ilişkilerden öğrenirim. <input type="checkbox"/> gözlemlerden öğrenirim. <input type="checkbox"/> akılcı kuramlardan öğrenirim. <input type="checkbox"/> uygulama ve denemelerden öğrenirim.
<b>2. En iyi</b> <input type="checkbox"/> duygularıma ve önsözlerime güvendiğimde öğrenirim. <input type="checkbox"/> dikkatlice dinlediğim ve izlediğimde öğrenirim. <input type="checkbox"/> mantıksal düşünmeyi temel aldığımında öğrenirim. <input type="checkbox"/> bir şeyler elde etmek için çok çalıştığımda öğrenirim.	<b>8. Öğrenirken</b> <input type="checkbox"/> kişisel olarak o işin bir parçası olurum. <input type="checkbox"/> işleri yapmak için acele etmem. <input type="checkbox"/> kuram ve fikirlerden hoşlanırım. <input type="checkbox"/> çalışmamdaki sonuçları görmekten hoşlanırım.
<b>3. Öğrenirken</b> <input type="checkbox"/> güçlü duygu ve tepkilerle dolu olurum. <input type="checkbox"/> sessiz ve çekingen olurum. <input type="checkbox"/> sonuçları bulmaya yönelirim. <input type="checkbox"/> yapılanlardan sorumlu olurum.	<b>9. En iyi</b> <input type="checkbox"/> duygularıma dayandığım zaman öğrenirim. <input type="checkbox"/> gözlemlerime dayandığım zaman öğrenirim. <input type="checkbox"/> fikirlerime dayandığım zaman öğrenirim. <input type="checkbox"/> öğrendiklerimi uyguladığım zaman öğrenirim.
<b>4. Öğrenirken</b> <input type="checkbox"/> duygularıyla öğrenirim. <input type="checkbox"/> izleyerek öğrenirim. <input type="checkbox"/> düşünerek öğrenirim. <input type="checkbox"/> yaparak öğrenirim.	<b>10. Öğrenirken</b> <input type="checkbox"/> kabul eden biriyim. <input type="checkbox"/> çekingen biriyim. <input type="checkbox"/> akılcı biriyim. <input type="checkbox"/> sorumlu biriyim.
<b>5. Öğrenirken</b> <input type="checkbox"/> yeni deneyimlere açık olurum. <input type="checkbox"/> konunun her yönüne bakarım. <input type="checkbox"/> analiz etmekten ve parçalara ayırmaktan hoşlanırım. <input type="checkbox"/> denemekten hoşlanırım.	<b>11. Öğrenirken</b> <input type="checkbox"/> katılırım. <input type="checkbox"/> gözlemekten hoşlanırım. <input type="checkbox"/> değerlendiririm. <input type="checkbox"/> aktif olmaktan hoşlanırım.
<b>6. Öğrenirken</b> <input type="checkbox"/> sezgisel biriyim. <input type="checkbox"/> gözleyen biriyim. <input type="checkbox"/> mantıklı biriyim. <input type="checkbox"/> hareketli biriyim	<b>12. En iyi</b> <input type="checkbox"/> akılcı ve açık fikirli olduğum zaman öğrenirim. <input type="checkbox"/> dikkatli olduğum zaman öğrenirim. <input type="checkbox"/> fikirleri analiz ettiğim zaman öğrenirim. <input type="checkbox"/> pratik olduğum zaman öğrenirim.

### Ek-3. Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri

#### ÖZEL ALAN YETERLİK ANKETİ

Değerli Türkçe Öğretmeni Adayı, Aşağıda Türkçe Öğretmeni Adaylarının “Özel Alan Yeterliklerini” tespit etme amacıyla size çeşitli ifadeler yöneltilmiştir. Bu ifadeleri katılma durumunuza göre karşısına (X) koyarak işaretleyiniz. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Mustafa KÖROĞLU  
AEÜ Sos. Bil. Ens.  
Yüksek Lisans Öğrencisi

(5) Tamamen Katılıyorum, (4) Katılıyorum, (3) Kararsızım, (2) Katılmıyorum, (1) Hiç Katılmıyorum

SIRA NO	PERFORMANS GÖSTERGELERİ	5	4	3	2	1
1	Öğretim sürecini, Türkçe programı doğrultusunda, öğrencilerin dil gelişim düzeylerini ve öğrenme stillerini dikkate alarak planlayabilirim.					
2	Öğrencilerin katılımlarını sağlamaya ve başarılarını arttırmaya yönelik sıcak ve olumlu ortamlar oluşturabilirim.					
3	Dil becerilerini geliştirmek amacıyla öğrencilerin seminer, konferans, panel, münazara gibi okul içi ve okul dışı çeşitli ortamlara katılımlarını sağlayabilirim.					
4	Mevcut yazılı, görsel ve işitsel materyalleri içeriğe, öğrencilerin dil gelişimine ve düzeylerine göre kurallarına uygun olarak geliştirebilirim.					
5	Öğretim sürecinde öğrencileri çeşitli materyalleri ve kaynakları kullanmaya yönlendirebilirim.					
6	Türkçe öğretimini desteklemek amacıyla teknolojik kaynakları değerlendirerek sistematik bir şekilde kullanabilirim.					
7	Mevcut olanaklar doğrultusunda öğrencilerin teknolojik kaynaklardan yararlanabilmeleri için uygun ortam hazırlayarak bu kaynaklara eşit olarak erişimlerini sağlayabilirim.					
8	Öğretim sürecinde yararlanacağı tüm örnekleri Türkçenin doğru ve etkili kullanımını dikkate alarak seçebilirim.					
9	Sınıf içi iletişimlerinde öğrencilerin öz güvenlerini geliştirmeye çalışır, onları demokratik ve hoşgörülü olmaya özendiririm.					
10	Öğrencilerin etkili dinlemelerini/izlemelerini sağlayacak çeşitli etkinlikler ve ortamlar düzenleyebilirim.					
11	Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak farklı dinleme/izleme yöntem ve teknikleri kullanabilirim.					
12	Öğrencilerin kendilerini, ilgi alanlarına göre farklı anlatım biçimlerini kullanarak ifade etmelerine olanak sağlayabilirim.					
13	Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak farklı konuşma yöntem ve teknikleri kullanabilirim.					
	Öğrencilerin öğretim süreci ve günlük iletişimlerinde beden dilini					



14	kullanmalarını geliştirmeye yönelik çeşitli etkinlikler düzenleyebilirim.					
15	Öğrencilerin okuma gelişim düzeylerine uygun olarak farklı okuma yöntem ve teknikleri kullanabilirim.					
16	Okuma becerilerini geliştirmek için kullanacağı kaynakları, öğrencilerin ilgi alanlarına göre çeşitlendirebilirim.					
17	Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığını içselleştirmelerine yönelik çeşitli ve sistematik etkinlikler düzenleyebilirim.					
18	Öğrencilerin okuduklarını anlama, yorumlama, değerlendirme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik eşli ve grup etkinlikleri düzenleyebilirim.					
19	Öğrencilerin farklı türlerde yazılar yazmalarına rehberlik edebilirim.					
20	Öğrencilerin ilgi alanlarına ve gelişim düzeylerine göre farklı yöntem ve tekniklerde yazmalarına fırsatlar sağlayabilirim.					
21	Öğrencilerin anlama ve anlatım güçlüklerini belirlemeye yönelik olarak rehber öğretemden, özel eğitim kurumlarından ve ilgili uzmanlardan destek alabilirim.					
22	Öğrencilerin anlama ve anlatım güçlüklerini belirlemeye yönelik olarak gözlem, görüşme gibi yöntemlerden birini sistematik olarak kullanabilirim.					
23	Öğrencilerin anlama ve anlatım güçlüklerinin aşılmasında sabırlı ve hoşgörülü davranabilirim.					
24	Türkçe öğretimindeki etkinlikleri, öğretim yöntem ve tekniklerini özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere göre uyarlayabilirim.					
25	Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere yönelik görsel materyallerle desteklenmiş, zengin öğretim ortamları oluşturabilirim.					
26	Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin öğretim sürecindeki dil ve iletişim becerilerini izleyerek kayıt altına alabilirim.					
27	Öğretim sürecindeki sunumlarında ve öğrencilerle olan iletişimlerinde beden dilini kullanabilirim.					
28	Öğretim sürecindeki iletişimlerinde öz güveni tamdır, demokratik ve hoşgörülü olmaya özen gösterebilirim.					
29	Türkçeyi doğru ve etkili kullanmaya ilişkin öğrencilerinin görüş ve önerilerine açığımdır.					
30	Türkçeyi doğru ve etkili kullanan kişileri model olarak sınıf ortamına davet edebilirim.					
31	Öğrencilerin Atatürk'ün Türk dili ve ulusal değerlerle ilgili görüşlerini yansıtan materyaller hazırlayarak sergilemelerini sağlayabilirim.					
32	Öğrencilerin Atatürk'ün Türk dili ve ulusal değerlerle ilgili görüşlerini içselleştirmelerini sağlayacak etkinlikler düzenleyebilirim.					
33	Ölçme ve değerlendirme çalışmalarında programdaki kazanımları dikkate alarak öğrencileri değerlendirmeyi amaçlayabilirim.					
34	Türkçe öğretiminde öğrencilerin süreç sırasındaki dil gelişimlerini izlemek, süreç sonundaki durumlarını belirlemek amacıyla ölçme ve değerlendirme yapabilirim.					
35	Öğrencilerin iletişim becerileri ve Türkçeyi nasıl kullandıklarına ilişkin hazır bulunuşluk düzeylerini yapılandırılmış ölçme araçlarıyla					

	belirleyebilirim.						
36	Öğrencilerin dil gelişimlerini farklı boyutlarıyla değerlendirmek amacıyla çeşitli ölçme değerlendirme araç ve yöntemleri kullanabilirim.						
37	Öğrencilerin dil gelişimlerini izlemek ve değerlendirmek amacıyla kullanacağı araç ve yöntemleri tekniğine dikkat ederek hazırlayabilirim.						
38	Öğrencileri ve velileri ölçme ve değerlendirmenin amaçları, araçları ve yöntemleri konusunda bilgilendirebilirim.						
39	Öğrencinin dil gelişiminde hangi düzeyde olduğunu, neler yapabildiğini ve nasıl başarabileceğini ayrıntılı olarak yorumlar ve raporlaştırabilirim.						
40	Değerlendirme sonuçlarından elde ettiği yorumları uygun bir dille ilgililerle paylaşabilirim.						
41	Öğretim stratejilerini, öğrenme ortamını, ölçme yöntem ve tekniklerini elde ettiği değerlendirme sonuçları doğrultusunda yeniden düzenleyebilirim.						
42	Öğrencilerin dil becerilerinin gelişiminin izlenmesi konusunda ailelerle iş birliği yapabilirim.						
43	Aileleri tanımaya yönelik ve onların öğretim sürecine katılımını destekleyen sınıf ve okul içi/dışı etkinlikler düzenleyebilirim.						
44	Bayram törenlerinde öğrencilere ilgi ve yetenekleri doğrultusunda görev ve sorumluluklar verebilirim.						
45	Öğrencilerin ulusal bayram ve tören etkinliklerine hazırlanmalarına rehberlik edebilirim.						
46	Ulusal bayram ve tören organizasyonlarında tüm öğretmenlerle işbirliği içinde çalışabilirim.						
47	Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde, okuma kültürünün oluşturulmasında ve okulun toplumla iletişiminin artırılmasında yakın çevresindeki ilgili bir kurum veya kuruluşla iş birliği yapabilirim.						
48	Çevrenin ekonomik, sosyal ve eğitim bakımlarından ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik toplumla birlikte çözümler üretebilirim.						
49	Çevrenin ekonomik, sosyal ve eğitim bakımlarından ihtiyaçlarını karşılamak için yakın çevresindeki kişiler, kurum ve kuruluşlarla iş birliği yaparak etkinlikler düzenleyebilirim.						
50	Milli, manevi, evrensel ve etik değerlerin korunmasında dilin öneminin içselleştirilmesini sağlayacak etkinlikler düzenlenmesinde yakın çevresindeki kişi, kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapabilirim.						
51	Öğretmenlik mesleği yeterlikleri temelinde yansız biçimde öz değerlendirme yapabilirim.						
52	Meslektaşlarının eleştirileri ve önerileri doğrultusunda mesleki gereksinimlerini belirleyebilirim.						
53	İlgi duyduğu sanat alan/alanlarında eğitim alabilirim.						
54	Söz varlığı ve kullanım açısından dilin doğru kullanımına özendirerek dildeki yanlış kullanımlara karşı duyarlı davranabilirim.						
55	Araştırma, planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde teknolojiye yararlanabilirim.						
56	Türkçeyle ilgili konferans, açık oturum, bilimsel toplantı ve seminerlere dinleyici olarak katılabilirim.						
57	Söz varlığı ve kullanımı açısından Türkçedeki değişimleri ve						

	gelişmeleri izleyebilirim.						
58	Mesleki gelişimine yönelik araştırmalarında bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerini dikkate alabilirim.						

#### Ek-4. Sosyal Bilgiler Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri

##### ÖZEL ALAN YETERLİK ANKETİ

Değerli Sosyal Bilgiler Öğretmeni Adayları, Aşağıda Sosyal Bilgiler Öğretmeni Adaylarının “Özel Alan Yeterliklerini” tespit etme amacıyla size çeşitli ifadeler yöneltilmiştir. Bu ifadelerin- katılma durumunuza göre- karşısına (X) koyarak işaretleyiniz. Katkılarınız için teşekkürler.

Mustafa KÖROĞLU  
AEÜ Sos. Bil. Ens.  
Yüksek Lisans Öğrencisi

##### Sosyal Bilgiler Öğretmeni Özel Alan Yeterlik Anketi

(5) Tamamen Katılıyorum, (4) Katılıyorum, (3) Kararsızım, (2) Katılmıyorum, (1) Hiç Katılmıyorum

SIRA NO	PERFORMANS GÖSTERGELERİ	5	4	3	2	1
1	Öğretim sürecini, öğretim programı doğrultusunda, öğrencilerin hazır bulunuşlukları ve gelişim düzeyleri gibi bireysel farklılıklarına uygun planlayabilirim.					
2	Öğrencilerin katılımlarını sağlamaya ve başarılarını arttırmaya yönelik olmak üzere, öğrenme ortamını öğrencilerin bireysel özellikleri ve etkinliğin niteliğine göre düzenleyebilirim.					
3	Mevcut yazılı, görsel ve işitsel materyalleri, içeriğe, öğrencilerin gelişimine göre öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine göre öğretim programına uygun bir şekilde geliştirebilirim.					
4	Öğretimi desteklemek amacıyla teknolojik araçları yazılım ve internet siteleri gibi seçerek düzenli bir şekilde kullanabilirim.					
5	Öğretim sürecinde öğrencilerin çeşitli materyallere ve kaynaklara erişimlerini ve kullanmalarını sağlayabilirim.					
6	Araştırma, bilgiye erişme ve bilgiyi paylaşma amacıyla arama motorlarını, internet sitelerini-portallarını ve veri tabanlarını kullanabilirim.					
7	Öğrencilerin Türk tarihini ve kültürünü oluşturan temel öğeler ile ilgili broşür, afiş, dergi gibi çalışmalar yapmalarını sağlayabilirim.					
8	Türk tarihini ve kültürünü oluşturan temel öğelerin değişim ve sürekliliğini gösteren çeşitli etkinlik örnekleri hazırlayabilirim.					
9	Öğrencilerin kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesinde eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmelerini					

	sağlayan çeşitli etkinlikler hazırlayabilirim.					
10	İnsan, yer ve çevre etkileşimini fark etmelerine yönelik öğrencilerin çeşitli etkinlikler yapmalarını sağlayabilirim.					
11	Örnek olaylardan yola çıkarak öğrencilerin, insan, yer ve çevre etkileşiminde karşılaşılan sorunları fark etmelerini sağlayabilirim.					
12	Öğrencilerin mekanı algılama becerisi kazandırmaya yönelik farklı etkinlikler düzenleyebilirim.					
13	Öğrencilerin girişimcilik becerisini geliştirecek etkinlikler düzenlemelerini sağlayabilirim.					
14	Öğrencilerin ilgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği eğitim, bilgi, beceri ve kişilik özelliklerini belirlemelerini sağlayabilirim.					
15	Öğrencilerin temel hak ve sorumluluk ilişkisini kavramaya yönelik edindikleri, bilgileri gerçek yaşamla ilişkilendirmelerini sağlayabilirim.					
16	Öğrencilerin bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunmalarını sağlayabilirim.					
17	Demokrasinin temel ilkelerine ve demokratik yönetim anlayışını kavratmaya yönelik etkinlikleri öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda çeşitlendirebilirim.					
18	Öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik çeşitli etkinlikler düzenleyebilirim.					
19	Atatürk ilkelerinin dayandığı temel esaslar ile ilgili çeşitli etkinliklere öğrenci katılımını sağlayabilirim.					
20	Türk inkılabının tarihi anlamını, toplumun siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik alanda gelişimine etkilerini içeren çeşitli etkinliklere öğrenci katılımını sağlayabilirim.					
21	Öğretim sürecindeki etkinlikleri, öğretim yöntem ve tekniklerini özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere göre uyarlayabilirim.					
22	Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere yönelik materyallerle desteklenmiş, zengin öğretim ortamlarını oluşturabilirim.					
23	Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin öğretim sürecindeki sosyal ve iletişim becerilerini izleyerek kayıt altına alabilirim.					
24	Ölçme ve değerlendirme çalışmalarında programdaki kazanımları dikkate alarak öğrencileri değerlendirmeyi amaçlayabilirim.					
25	Ölçme ve değerlendirme çalışmalarında programdaki kazanımları dikkate alarak öğrencileri değerlendirmeyi amaçlayabilirim.					
26	Öğrencilerin süreç sırasındaki gelişimlerini izlemek, süreç sonundaki durumlarını belirlemek amacıyla ölçme ve değerlendirme yapabilirim.					
27	Öğrencilerin gelişimlerini farklı boyutları ile değerlendirmek amacıyla çeşitli ölçme değerlendirme araç ve yöntemleri kullanabilirim.					

28	Öğrencilerin gelişimlerini izlemek ve değerlendirmek amacıyla kullanacağı araç ve yöntemleri tekniğine dikkat ederek hazırlayabilirim.						
29	Öğrencileri ve velileri ölçme ve değerlendirmenin amaçları, araçları ve yöntemleri konusunda bilgilendirebilirim.						
30	Ölçme sonuçlarını göz önünde bulundurarak, öğrencilerin yeni öğrenme hedefleri belirlemelerine rehberlik edebilirim.						
31	Ölçme ve değerlendirme etkinliklerinden elde ettiği veriler ışığında öz değerlendirme yaparak bu sonuçlara göre öğrenme sürecine öğrencileriyle birlikte düzenleyebilirim.						
32	Öğrencilerin becerilerinin gelişiminin izlemesi konusunda ailelerle işbirliği yapabilirim.						
33	Aileleri tanımaya ve onları öğretim sürecine katmaya yönelik sınıf, okul içi ve okul dışı etkinlikler düzenleyebilirim.						
34	.Bayram törenlerinde öğrencilere ilgi ve yetenekleri doğrultusunda görevler verebilirim.						
35	Öğrencilerin ulusal bayram ve tören etkinliklerine hazırlamalarına rehberlik edebilirim.						
36	Ulusal bayram ve tören organizasyonlarında tüm öğretmenlerle işbirliği içinde çalışabilirim.						
37	Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde, okuma kültürünün oluşturulmasında ve okulun toplumla iletişimde artırılmasında yakın çevresindeki ilgili bir kurum veya kuruluşla işbirliği yapabilirim.						
38	Çevrenin ekonomik, sosyal ve eğitim bakımlarından ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik toplumla birlikte çözümler üretebilirim.						
39	Çevrenin ekonomik, sosyal ve eğitim bakımlarından ihtiyaçlarını karşılamak için yakın çevresindeki kişiler, kurum ve kuruluşlarla işbirliği yaparak etkinlikler düzenleyebilirim.						
40	Milli, manevi, evrensel ve etik değerlerin korunmasını gerektiğinin içselleştirilmesini sağlayacak etkinlikler düzenlenmesinde yakın çevresindeki kişi, kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapabilirim.						
41	Öğretmenlik mesleği yeterlikleri temelinde yansız biçimde öz değerlendirme yapabilirim.						
42	Meslektaşlarının eleştirileri ve önerileri doğrultusunda mesleki gereksinimlerini belirleyebilirim.						
43	Araştırma, planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde teknolojiden yararlanabilirim.						

44	Bilimsel ve eğitimle ilgili süreli yayınları takip edebilirim.					
45	Sosyal bilgiler öğretimi ile ilgili konferans, açık oturum, bilimsel toplantı ve seminerlere dinleyici olarak katılabilirim.					
46	Mesleki gelişimine yönelik araştırmalarında bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerini dikkate alabilirim.					

## Ek-5. Fen ve Teknoloji Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri

### ÖZEL ALAN YETERLİK ANKETİ

Değerli Fen Bilgisi Öğretmeni Adayı, Aşağıda Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının “Özel Alan Yeterliklerini” tespit etme amacıyla size çeşitli ifadeler yöneltilmiştir. Bu ifadeleri- katılma durumunuza göre karşısına (X) koyarak işaretleyiniz. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Mustafa KÖROĞLU  
AEÜ Sos. Bil. Ens.  
Yüksek Lisans Öğrencisi

### Fen Bilgisi Öğretmeni Özel Alan Yeterlik Anketi

**(5)Tamamen Katılıyorum, (4)Katılıyorum, (3)Kararsızım, (2)Katılmıyorum, (1)Hiç Katılmıyorum**

SIRA NO	PERFORMANS GÖSTERGELERİ	5	4	3	2	1
1	Öğretim sürecini, fen ve teknoloji dersi öğretim programı doğrultusunda öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini, gelişim düzeylerini ve öğrenme stillerini dikkate alarak planlayabilirim.					
2	Öğrenme ortamını, öğrencilerin ilgi yetenek ve gereksinimlerini, becerilerini ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak düzenleyebilirim.					
3	Mevcut materyalleri, öğrencilerin gelişim düzeylerini, hazır bulunuşluklarını ve fen öğretimine ilişkin ilgi ve yetkinliklerini dikkate alarak geliştirebilirim.					
4	Fen öğretimi desteklemek amacıyla yazılım, internet siteleri gibi teknolojik araçları seçerek düzenli bir şekilde kullanabilirim.					
5	Öğrencilere içinde yaşadığı çevreyi tanıma ve inceleme merakını geliştirmek için drama, analogi ve model oluşturma gibi çeşitli sınıf içi etkinliklerinin yanında, çevre gezileri gibi					

	sınıf dışı etkinlikler düzenleyebilirim.					
6	Öğrencilere bilimsel araştırmaların önemini kavramaları ve bilimsel süreç becerilerini geliştirmeleri için araştırma yapacakları konuyu, izleyecekleri genel sistematığı ve kullanacakları materyalleri belirleme sürecinde rehberlik edebilirim.					
7	Öğrencilerin, bilim insanlarının yaşamları ve bilime katkıları ve bilimin tarihsel gelişimini kavramaları için örnekleri çeşitlendirebilirim.					
10	Öğrencilerin, bilimin gerekliliği, bilimsel yöntemler kullanılarak gelişimi ve bilim insanlarının bilim tarihine olan katkılarını kavramaları için drama, poster ve broşür hazırlama gibi okul içi çeşitli etkinlikler düzenleyebilirim.					
11	Öğrencilerin, eleştirel düşünmenin bilimsel yöntemi uygulamanın bir parçası olduğunu anlamaları için bireysel ve grup olarak araştırmalar yapmalarını sağlayabilirim.					
12	Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik bireysel veya grup etkinliklerini çeşitlendirebilirim.					
13	Öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmek için merak etme, veri toplama, sonuç çıkarma ve sonuçları değerlendirme basamakları hedef alan probleme dayalı öğrenme, buluş gibi çeşitli stratejileri içeren etkinlikler düzenleyebilirim.					
14	Öğrencilerin bilimsel kavramları doğru ve etkin kullanmalarını sağlamak için, oyun, drama ve sunu gibi yöntemler kullanabilirim.					
15	Öğrencileri düşünce ve izlenimlerini ifade ederken bilimsel kavramları doğru kullanmaya yönlendirebilirim.					
16	Öğrencilerin bilim ve teknoloji alanlarındaki kavram yanılgılarını belirlemek ve gidermek için kavram haritaları, kavram ağları, anlam çözümleme tabloları ve kavram metinleri gibi çeşitli teknikleri kullanabilirim.					
17	Öğretim ortamında kullandığı bilimsel ve teknolojik kavramları öğrencilerin seviyesine uygun olarak nicelik ve nitelik açısından zenginleştirebilirim.					
18	Öğrencilerine, öğrenme sürecinde, çeşitli etkinlikler veya örneklerle, bilimin teknolojik gelişmelere, teknolojik gelişmelerin de bilimsel gelişmelere kaynaklık ettiği fikrini kazandırabilirim.					
19	Öğrencilerin, Atatürk' ün bilim ve teknoloji ve bilimsel düşünceye verdiği önem ile ilgili görüşlerini yansıtan yazı, resim, broşür ve fotoğraf gibi materyaller hazırlayarak sergilemelerini sağlayabilirim.					
20	Öğrencilerin, Atatürk' ün bilim ve teknoloji ve bilimsel düşünceye verdiği önem ile ilgili görüşlerine ilişkin örneklerini çeşitlendirebilirim.					
21	Öğrencileri, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin, çevre ve topluma etkisi konusunda bilinçlendirmeye yönelik drama, resim, TGA, gibi çeşitli yöntem ve teknikleri içeren etkinlikler düzenleyebilirim.					
22	Öğrencilerin; bireysel ve toplumsal karar alma sürecinde, bilimin, kültürel ve evrensel değerler kadar önemli olduğunu					

	kavramaları için, yaratıcı yazılar yazma, tarihsel araştırmalar yapma gibi etkinlikler yapmalarını sağlayabilirim.						
23	Etkinlikleri gerçekleştirirken ortama uygun gerekli güvenlik önlemlerinin alınmasında meslektaşları ile işbirliği yapabilirim.						
24	Etkinlikleri gerçekleştirirken öğrencilerin bireysel çalışmalarına göre almış oldukları güvenlik uygulamalarını denetleyerek alışkanlık haline getirmelerini sağlayabilirim.						
25	Öğretimindeki etkinlikleri, öğretim yöntem ve tekniklerine özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere göre uyarlayabilirim.						
26	Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere yönelik görsel materyallerle desteklenmiş, zengin öğretim ortamları oluşturabilirim.						
27	Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin öğretim sürecindeki çevre ve topluma ilişkin bilgi ve becerilerini izleyerek kayıt altına alabilirim.						
28	Öğrencilerin gelişim düzeylerini belirlemeye yönelik rehber öğretmen, özel eğitim kurumları ve ilgili uzmanlardan gerektiğinde destek alabilirim.						
29	Öğrencilerin gelişim düzeylerini belirlemeye yönelik ürün değerlendirmenin yanında süreç değerlendirmeyi de düzenli olarak kullanabilirim.						
30	Öğrencilerin gelişim düzeylerini belirlemeye yönelik soru formatlarını ve ölçme tekniklerini çeşitlendirebilirim.						
31	Dereceli puanlama anahtarı ile öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmesine olanak tanıyabilirim.						
32	Ölçme sonuçlarını göz önünde bulundurarak, öğrencilerin yeni öğrenme hedefleri belirlemelerine rehberlik edebilirim.						
33	Ölçme değerlendirme etkinliklerinden elde ettiği veriler ışığında yapacağı öz değerlendirme sonuçlarına göre öğrenme sürecini planlayabilirim.						
34	Öğrencilerin günlük hayatta ihtiyaç duyacağı çevre bilinci, fen ve teknoloji okuryazarlığı gibi konulardaki gelişimini izleme konusunda ailelerle işbirliği yapabilirim.						
35	Okulun kültür merkezi haline getirilmesinde okulun güçlü ve zayıf yönlerini belirlenmesi ve okul gelişim planının hazırlanmasında destek olabilirim.						
36	Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde işbirliği yapılabilecek TÜBİTAK, Bilim Merkezleri, Kütüphaneler, Müzeler, Fabrikalar, STK ve Teknopark gibi kurum ve kuruluşları belirleyerek eğitim gezileri düzenleyebilirim.						
37	Okulun bulunduğu çevrenin sosyal ve eğitim gibi ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik kişi, kurum ve kuruluşlarla işbirliği yaparak etkinlikler düzenleyebilirim..						
38	Bayram törenlerinde öğrencilere ilgi ve yetenekleri doğrultusunda görev ve sorumluluklar verebilirim.						
39	Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri temelinde, meslektaş ve yönetici gibi paydaşlarının görüşlerini alarak düzenli bir şekilde öz değerlendirme yapabilirim.						



40	Araştırma, planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde teknolojiden yararlanabilirim.					
41	Bilimsel ve eğitimle ilgili süreli yayınları takip edebilirim.					
42	Bilim ve fen öğretimi ile ilgili konferans, açık oturum, bilimsel toplantı ve seminerlere dinleyici olarak katılabilirim.					
43	Hayat boyu karşılaştığı sorunlar ve her türlü çalışmalarında, bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerini uygulayabilirim.					
44	Bilişim teknolojileri araçlarını öğrenciyle, meslektaşlarıyla, yöneticilerle, ailelerle ve uzmanlarla etkili iletişim ve işbirliği için kullanabilirim.					

## Ek-6. Matematik Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri

### ÖZEL ALAN YETERLİK ANKETİ

Değerli İlköğretim Matematik Öğretmeni Adayı, Aşağıda İlköğretim Matematik Öğretmeni Adaylarının “Özel Alan Yeterliklerini” tespit etme amacıyla size çeşitli ifadeler yöneltilmiştir. Bu ifadeleri- katılma durumunuza göre karşısına (X) koyarak işaretleyiniz.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Mustafa KÖROLU  
AEÜ Sos. Bil. Ens.  
Yüksek Lisans Öğrencisi

(5)Tamamen Katılıyorum, (4)Katılıyorum, (3)Kararsızım, (2)Katılmıyorum, (1)Hiç Katılmıyorum

S.NO	PERFORMANS GÖSTERGELERİ	5	4	3	2	1
1	Öğretim sürecini, matematik dersi öğretim programı doğrultusunda, öğrencilerin becerilerini matematiksel gelişim düzeylerini ve öğrenme stillerini dikkate alarak planlayabilirim.					
2	Öğrenme ortamlarını düzenlerken öğrencilerin dil gelişimlerini, sosyo-ekonomik düzeylerini ilgi yetenek ve gereksinimlerini, becerilerini, gelişim düzeylerini dikkate alarak aktif katılımlarını sağlamaya ve başarılarını arttırmaya yönelik ortamlar oluşturabilirim.					
3	Öğrenme ve öğretme süreçlerini zenginleştirmek için var olan araç gereçlerle birlikte şema, tablo, resim, grafiklerden; metafor, benzetimler ve hikayelerden; sözlü sunumlar, drama gibi yöntemlerden yararlanır ve bunların kullanımı konusunda					

	öğrencileri cesaretlendirebilirim.					
4	Matematik öğretimini desteklemek amacıyla teknolojik kaynakları değerlendirerek sistematik bir şekilde kullanabilirim.					
5	Mevcut olanaklar doğrultusunda öğrencilerin teknolojik kaynaklardan yararlanabilmeleri için uygun ortam hazırlayarak bu kaynaklara erişmelerini sağlayabilirim.					
6	Araştırma, bilgiye erişme ve bilgiyi paylaşma amacıyla arama motorlarını, internet sitelerini- portallarını ve veri tabanlarını kullanabilirim.					
7	Öğrencilerin matematiğe değer vermeleri için günlük yaşamla bağlantılı öğrenme süreçlerine aktif olarak katılmalarını sağlayabilirim.					
8	Öğrencilerin matematiği etkili bir biçimde öğrenebilmesi için hedefler koymasında ve bu hedeflere ulaşabileceği yol ve yöntemleri bulmasına rehberlik edebilirim.					
9	Matematik öğretimindeki etkinlikleri, öğretim yöntem ve tekniklerini özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere göre uyarlayabilirim.					
10	Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere yönelik görsel araç-gereçlerle desteklenmiş, zengin öğretim ortamları oluşturabilirim.					
11	Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin öğretim sürecindeki matematik bilgi ve becerilerini izleyerek kayıt altına alabilirim.					
12	Sayılar alanının matematiğin diğer öğrenme alanlarıyla, farklı disiplinlerle ve günlük hayatla ilişkilerini kurarak üst düzey düşünme becerilerini kullanmayı gerektiren öğrenme ortamları düzenleyebilirim.					
13	Geometrinin, matematiğin diğer öğrenme alanlarıyla, farklı disiplinlerle ve günlük hayatla ilişkilerini kurarak üst düzey düşünme becerilerini kullanmayı gerektiren öğrenme ortamları düzenleyebilirim.					
14	Ölçmenin, matematiğin diğer öğrenme alanlarıyla, farklı disiplinlerle ve günlük hayatla ilişkilerini kurarak üst düzey düşünme becerilerini kullanmayı gerektiren öğrenme ortamları düzenleyebilirim.					
15	Olasılık ve istatistiğin matematiğin diğer öğrenme alanlarıyla, farklı disiplinlerle ilişkilerini kurar ve üst düzey düşünme becerilerini kullanmayı gerektiren öğrenme ortamları düzenleyebilirim.					
16	Cebirin, matematiğin diğer öğrenme alanlarıyla, farklı disiplinlerle ve günlük hayatla ilişkilerini kurarak üst düzey düşünme becerilerini kullanmayı gerektiren öğrenme ortamları düzenleyebilirim.					
17	Öğrencilerin, Atatürk'ün bilim ve matematikle ilgili görüşlerini yansıtan yazı, resim, broşür ve fotoğraf gibi materyaller hazırlayarak sergilemelerini sağlayabilirim.					
18	Öğrencilerin Atatürk'ün matematik ve bilimle ilgili görüşlerini içselleştirmelerini sağlayacak etkinlikler düzenleyebilirim.					
19	Problem çözme becerilerini geliştirmek için bireysel olarak, grupça veya sınıfça farklı stratejiler içeren problem kurma ve					

	çözme çalışmaları yaptırabilirim.					
20	Öğrencilere problem üzerinde uğraşmaları için fırsat tanıyarak yaratıcı olmaları için ortamlar düzenleyebilirim.					
21	Matematikse akıl yürütme becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalar yapabilirim.					
22	Öğrencilerin kendi düşüncelerini açıklarken matematiksel modeller kurallar ve ilişkileri kullanmalarını sağlayabilirim.					
23	Öğrencilerin tahmin becerilerini geliştirme için öğrenme ortamlarını düzenleyebilirim.					
24	Matematiğin diğer disiplinler ve günlük yaşamla bağlantılarını kullanabilirim.					
25	Matematiksel kavram ve kuralların öğretiminde çoklu temsil biçimlerinden faydalanabilirim.					
26	Matematiği iç içe geçmiş kavram ve süreçlerden oluşan bir ağ olarak sunabilirim.					
27	Yazılı, görsel ve sözlü biçimleri kullanarak matematiksel iletişimi kullanır ve vurgulayabilirim.					
28	Öğrencilerin matematiğe ilişkin duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebileceği, yazabileceği, tartışabileceği öğrenme ortamları oluşturabilirim					
29	Her bir öğrencinin matematiksel bilgiyi anlamlı olarak yapılandırmasının yanı sıra, problem çözme, akıl yürütme, ilişkilendirme ve iletişim becerilerinin ne derece geliştiğine ilişkin derlendirmeler yapabilirim.					
30	Öğrencilerin kavram yanılgılarının giderilmesi için analogi, zihinsel çalışma yöntemi gibi kavramsal değişim çalışmaları yapabilirim.					
31	Düzenlediği öğrenme ortamlarına öğrencilerin aktif katılımlarını izler ve değerlendirebilirim.					
32	Öğretim sürecinde kullanacağı ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanışlılık, geçerlik ve güvenilirliğini test ederek kullanabilirim.					
33	Öğrencileri ve velileri ölçme ve değerlendirmenin amacı, araç ve yöntemleri konusunda bilgilendirebilirim.					
34	Öğrencinin matematiksel gelişimlerinin hangi düzeyde olduğu, neler yapabildiği ve nasıl başarabileceğini ayrıntılı olarak yorumlar ve bunlarla ilgili paydaşları bilgilendirebilirim.					
35	Öğretim stratejilerini, öğrenme ortamını, ölçme yöntem ve tekniklerini elde ettiği değerlendirme sonuçları doğrultusunda yeniden düzenleyebilirim.					
36	Öğrencilerin matematik başarısını arttırmada aile, kurum, kuruluş ve okul çalışanlarıyla işbirliği yapabilirim.					
37	Okul içinde bir matematik kulübü oluşturarak öğrencilerin katılımını sağlayabilirim.					
38	Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde, okulun toplumla iletişiminin ekonomik, sosyal ve eğitim bakımlarından ihtiyaçlarını karşılanmasında toplumla birlikte çözümler üretebilirim.					
39	Mesleki yeterliklerini belirlerken veli, öğrenci, meslektaş ve idareci görüşlerinden yararlanabilirim.					
40	Mesleki yeterliklerini belirlemeye yönelik uygulamalarını düzenli bir şekilde doküman haline getirebilirim.					

41	Öğretim programı kapsamındaki matematiğin değişim yapısını ve diğer disiplinlerle ilişkisini bilir, eğitimsel kararlarını buna göre alabilirim.					
42	Matematik öğretiminde kullanabileceği araç ve yöntemleri özel eğitime muhtaç ve ileri düzey öğrencilerin her biri için belirler, seçer ve kullanabilirim.					
43	Mesleki yayınlarda sunulan gelişmeleri takip eder ve bu yayınlardaki konu ve kavramları araştırır, sorgulayabilirim.					
44	Alternatif yaklaşım ve stratejileri sınıfta uygulama eğilimindeyimdir.					
45	Öğrencilerde matematiğe karşı tutumda olumlu bir değişim oluşturmak için aile ve okuldaki ilgili birimlerle işbirliği yapabilirim.					

## Ek-7. Okul Öncesi Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri

### ÖZEL ALAN YETERLİK ANKETİ

Değerli Okul Öncesi Öğretmen Adayı, Aşağıda Okul Öncesi Öğretmen adaylarının “Özel Alan Yeterliklerini” tespit etme amacıyla size çeşitli ifadeler yöneltilmiştir. Bu ifadeleri katılma durumunuza göre karşısına (X) koyarak işaretleyiniz. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Mustafa KÖROĞLU  
AEÜ Sos. Bil. Ens.  
Yüksek Lisans Öğrencisi

**(5)Tamamen Katılıyorum, (4)Katılıyorum, (3)Kararsızım, (2)Katılmıyorum, (1)Hiç Katılmıyorum**

SIRA NO	PERFORMANS GÖSTERGELERİ	5	4	3	2	1
1.	Eğitim programı doğrultusunda çocuklarla birlikte öğrenme sürecini planlayabilirim.					
2.	Planlama yaparken çocukların bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurabilirim.					
3.	Planında tüm gelişim alanlarına ait etkinliklere dengeli biçimde yer verebilirim.					
4.	İç ve dış mekanlardan dengeli biçimde yararlanmayı planlayabilirim.					
5.	Eğitim ortamını çocukların gelişim özelliklerine ve gereksinimlerine göre planlayabilirim.					
6.	İlgi köşelerinin özelliklerine göre yerlerini belirleyebilirim.					

7.	İlgi köşeleri ve materyal raflarını çocukların bağımsız olarak kullanabilecekleri şekilde düzenleyebilirim.						
8.	Eğitim ortamının estetik, temiz ve düzenli olmasını gözetebilirim.						
9.	Uygun yaşam alanları, açık hava, müzeler, yakın çevre gibi mekânlardan eğitim ortamı olarak yararlanabilirim.						
10.	Materyal hazırlarken çocukların görüşlerini dikkate alabilirim.						
11.	Materyallerin çok amaçlı kullanımını sağlayabilirim.						
12.	Materyallerin çocuğun rahat erişimine, kullanımına açık ve dayanıklı olmasını gözetebilirim.						
13.	Öğrenme sürecinde çocukların zevk almalarını ve eğlenmelerinin önemseyebilirim.						
14.	Etkinlikler arası geçişleri ayarlayarak zamanı etkili kullanabilirim.						
15.	Okul dışındaki öğrenme ortamlarından yararlanabilirim.						
16.	Çocukların gelişimlerini her yönden desteklemek amacıyla drama, alan gezileri, grup tartışması, birbirlerine öğretme, gösteri, soru-ya-ıt, deney, model alma, öykü, eğitsel oyun ve işbirlikçi öğrenme gibi yöntemleri kullanabilirim.						
17.	Probleme dayalı öğrenme, projeye dayalı öğrenme, beyin fırtınası gibi tekniklerle çocuklara araştırma, keşfetme, sorun çözme, eleştirel düşünme ve karar verme deneyimlerini yaşayarak kazanabilecekleri ortamlar hazırlayabilirim.						
18.	Çocuğun her türlü çabasını destekler, gelişmesini ve öğrenmesini güdüleyebilirim.						
19.	Bireysel, küçük grup ve büyük grup etkinliklerine dengeli biçimde yer verebilirim.						
20.	Çocuk gelişimine ve eğitimine ilişkin özgün uygulamalar geliştirebilirim.						
21.	Konferanslar, gazeteler, haber mektupları, el kitapları, teyp kayıtlar ve fotoğraflar gibi yollarla ailelerle iletişim kurabilirim.						
22.	Ailelerin çeşitli becerilerinde eğitim ortamında yararlanabilirim.						
23.	Ailelerin öğrenme sürecine katılımı için çeşitli alternatifler sunabilirim.						
24.	Ailelerin kurumla ve öğrenme süreciyle ilgili kararlarına katılımı sağlayabilirim.						
25.	Ailelerin eğitim ihtiyaçlarını analiz ederek uzman desteği alır, bu doğrultuda aile eğitim programları düzenleyebilirim.						

26.	Aileler arasında paylaşım toplantıları düzenleyebilirim.					
27.	Çocuklarda “ben dili” kullanabilme becerilerini geliştirecek etkinlikler düzenleyebilirim.					
28.	Çocuğun kendine has iletişim yöntemini keşfederek, iletişimi başlatmak için kullanabilirim ve geliştirebilirim.					
29.	Çocuğa resim, müzik, dans ve drama gibi etkinliklerle çocuğun kendini farklı şekillerde ifade etmesine yönelik öğrenme yaşantıları düzenleyebilirim.					
30.	Çocukların ses tonu, vurgulama, jest ve mimiklerini doğru kullanmaları için etkinlikler düzenleyebilirim.					
31.	Bilgi teknolojilerinden öğrenme ortamlarında faydalanabilirim.					
32.	Çocukların bilgi teknolojilerini tanımalarını sağlayabilirim.					
33.	Çocuklara problem durumları vererek derinlemesine araştırma, eleştirel düşünme, neden-sonuç ilişkisi kurma, deneme, karar verme, sorun çözme fırsatları sunabilirim.					
34.	Çocukların yeni deneyimler kazanmalarını sağlayacak özgür bir öğrenme ortamında çalışmasına ve oyun oynamasına fırsat verebilirim.					
35.	Çocuklara mantık çalıştıran materyalleri inceleme ve kullanma fırsatları sunabilirim.					
36.	Çocukları yeni fikirlere açık ve esnek olmaya özendirilebilirim.					
37.	Çocukların tahminde bulunmalarını, ipucu kullanmalarını sağlayıcı ortamlar hazırlayabilirim.					
38.	Etkinlikler sırasında çocukları “Daha farklı nasıl olabilir?” gibi düşünmeye yöneltici sorularla alternatiflerin varlığından haberdar edebilirim.					
39.	Öğrenme sürecini çocukların katılımıyla değerlendirebilirim.					
40.	Çocuğun ilgilerini, gereksinimlerini ve alışkanlıklarını, ortaya çıkaracak temel tanıma teknikleri kullanabilirim.					
41.	Çocukların gelişimini standart testler, kontrol listeleri, portfolyolar, oyun gözlem formları, anekdot kayıtları, öz değerlendirme, akran ve aile değerlendirmesi gibi çeşitli yöntem ve araçlarla değerlendirebilirim.					
42.	Uyguladığı eğitim programında edindiği değerlendirme sonuçlarını analiz ederek yeni uygulamalarına yansıtabilirim.					
43.	Değerlendirme sonuçlarını çocukların gelişimlerini desteklemeye yönelik kullanabilirim.					
44.	Çocukları, konuşurken göz teması kurmaları için yönlendirebilirim.					
45.	Çocukları birbirlerinin sözünü kesmeden dinlemeleri konusunda yönlendirebilirim.					
46.	Çocukların dinleme becerilerini soru-cevap, tekrarlama, özetleme, tamamlama ve sergileme gibi yollarla geliştirmelerini					

	sağlayabilirim.						
47.	Çocukların etkin dinleme becerilerini geliştirmek için ilgi çekici etkinlikler tasarlar ve uygulayabilirim.						
48.	Çocukların etkin dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla her çocuğun kendine has dinleme yöntemini keşfedebilirim.						
49.	Etkin dinlemeyi sağlamak için çocukların ses tonu, vurgulama, jest ve mimikleri doğru kullanmaları için etkinlikler düzenleyebilirim.						
50.	Etkin dinleme için çocukların bireysel farklılıklarına uygun materyaller kullanabilirim.						
51.	Çocukların empati kurma becerisini geliştirmeleri için onları başkalarının ihtiyaçlarından, özelliklerinden ve duygularından haberdar edebilirim.						
52.	Çocukların özgür bir öğrenme ortamında çalışmasına fırsatlar verebilirim.						
53.	Her çocuğun kendi becerisini sergilemeye yönelik grup organizasyonları oluşturarak çocukların ürünlerini arkadaşlarıyla paylaşmalarına olanak yaratabilirim.						
54.	Çocukların duygu ve düşüncelerini oluşturdukları ürüne yansıtma olanağı sağlamak için birçok tekniği birlikte kullanabileceği ortamlar hazırlayabilirim.						
55.	Duvarlar, koridorlar, tavan, zemin, ve bahçe gibi çocuğun çevresini oluşturan eğitim ortamlarını sergileme alanı olarak kullanabilirim.						
56.	Çocuğun yaşadığı ortamı estetik anlayışına göre düzenlemesi için fırsatlar verebilirim.						
57.	Çocukların, ulusal bayram ve törenlerde özgün hazırlıklar yapmalarına ve uygulamaları için teşvik edebilirim.						
58.	Ulusal bayram ve tören organizasyonlarında tüm öğretmenlerle işbirliği içinde çalışabilirim.						
59.	Okulun kültür ve öğrenme ihtiyaçlarını karşılanmasında toplumla birlikte çözümler üretebilirim.						
60.	Öz değerlendirme sonuçlarından yararlanarak mesleki yaşamına yön verebilirim.						
61.	Örnek uygulamaları araştırmak ve uygulama sürecine yansıtma için internet ve medya ürünlerini kullanır, diğer kurumlardaki uygulamaları takip edebilirim.						
62.	Çocukların gelişimini desteklemek için üniversiteler, sivil toplum örgütleri gibi ilgili kurum ve kuruluşlardan destek alabilirim.						

## Ek-8. Sınıf Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri

### ÖZEL ALAN YETERLİK ANKETİ

Değerli Sınıf Öğretmeni Adayı, Aşağıda Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Özel Alan Yeterliklerini” tespit etme amacıyla size çeşitli ifadeler yöneltilmiştir. Bu ifadeleri katılma durumunuza göre- karşısına (X) koyarak işaretleyiniz. Katkılarınız için teşekkürler.

Mustafa KÖROĞLU  
AEÜ Sos. Bil. Ens.  
Yüksek Lisans Öğrencisi

(5) Tamamen Katılıyorum, (4) Katılıyorum, (3) Kararsızım, (2) Katılmıyorum, (1) Hiç Katılmıyorum

SIRA NO	PERFORMANS GÖSTERGELERİ	5	4	3	2	1
1.	Gelişim özelliklerini dikkate alarak materyal seçebilirim.					
2.	Gelişim özellikleri bakımından farklılık gösteren öğrencileri dikkate alarak öğretim yöntem ve tekniklerini çeşitlendirebilirim.					
3.	Öğrenme öğretme sürecinde ilköğretim kurumları rehberlik programlarında yer alan etkinlikleri çeşitlendirebilirim.					
4.	Öğrencilerin öğrenme stilleri, bilişsel stilleri ve derse ilişkin tutumları gibi bireysel özellikleri dikkate alarak öğrenme ortamlarını düzenleyebilirim.					
5.	Öğretim yöntem ve tekniklerini ve eğitim ortamını özel gereksinimli, öğrencilere göre uyarlayarak etkinlikler düzenleyebilirim.					
6.	Öğrenme sürecini planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarında öğrencilerin etkin katılımını sağlayabilirim.					
7.	Öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirmek için öğretim kazanımlarına uygun eğitim araç ve gereçleri çeşitlendirebilirim.					
8.	Öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına uygun eğitim araç gereçlerini kullanmalarını sağlayabilirim.					
9.	Öğrencilerin özgün ürünler üretmelerine olanak sağlayabilirim.					
10.	Öğrencilerin yorumlama, değerlendirme, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik bireysel veya grup etkinliklerini çeşitlendirebilirim.					
11.	Öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmek için merak etme, veri toplama, sonuç çıkarma ve sonuçları değerlendirme basamakları hedef alan probleme dayalı öğrenme, buluş gibi çeşitli stratejileri içeren etkinlikler düzenleyebilirim.					
12.	Öğrencilerin akıl yürütme becerilerinin geliştirebilmesi için farklı gelişim aşamalarını ve bireysel ihtiyaçlarını dikkate alarak etkinlikleri çeşitlendirebilirim.					
13.	Öğrenme öğretme sürecindeki etkinlikleri, öğretim yöntem ve tekniklerini özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere göre uyarlayabilirim.					



14.	Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere yönelik görsel materyallerle desteklenmiş, zengin öğretim ortamları oluşturabilirim.					
15.	Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin öğretim sürecindeki becerilerini izleyerek kayıt altına alabilirim.					
16.	Öğrencilerin gelişim düzeylerini izlemeye yönelik aile, rehber öğretmen, özel eğitim ve ilgili alan uzmanları ile öğretim süreci boyunca sürekli işbirliği yapabilirim.					
17.	Öğrencilerin gelişim düzeylerini izlemeye yönelik ürün değerlendirmenin yanında süreç değerlendirmesini de düzenli olarak kullanabilirim.					
18.	Ölçme verileri doğrultusunda öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmelerine olanak tanıyabilirim.					
19.	Ölçme sonuçlarını göz önünde bulundurarak, öğrencilerin yeni öğrenme hedefleri belirlemelerine rehberlik edebilirim..					
20.	Ölçme değerlendirme etkinliklerinden elde ettiği veriler ışığında öz değerlendirme yaparak bu sonuçlara göre öğrenme sürecini öğrencileriyle birlikte düzenleyebilirim.					
21.	Bireysel ve meslekî gelişimi için profesyonel çalışma gruplarına ve hizmet içi eğitim programlarına gönüllü ve etkili bir biçimde katılabilirim.					
22.	Mesleki gelişimine yönelik çeşitli yayınları izleyebilirim.					
23.	Bilgi teknolojilerinden (çevrimiçi dergi, paket yazılımlar, e posta gibi) bilgiye ulaşma, paylaşma ve öğretim sürecinde kullanmak amacıyla yararlanabilirim.					
24.	Mevzuatla ilgili gelişmeleri izler, eğitim paydaşları ile paylaşabilirim.					
25.	Öğrencilerde ulusal ve evrensel değerlerin gelişmesini sağlamak için çeşitli etkinlikler düzenleyebilirim.					
26.	Öğrencilerin, uluslara, bireylere ve kültürel farklılıklara ilişkin anlayış kazandırmaları için çeşitli çalışmalar yapabilirim.					
27.	Ulusal ve evrensel değerlerin gelişimini destekleyebilirim.					
28.	Eğitim paydaşları ile işbirliği yaparak, okulda ekip ruhunun geliştirilmesini destekleyebilirim.					
29.	Okuldaki sosyal, kültürel ve mesleki çalışmalara etkin biçimde katılabilirim.					
30.	Öğretim uygulamalarını iyileştirmek için kişi, kurum ve kuruluşların etkin katılımını sağlayarak onlardan destek alabilirim.					
31.	Araştırma, bilgiye erişme ve bilgiyi paylaşma amacıyla arama motorlarını, internet sitelerini- portallarını ve veri tabanlarını kullanabilirim.					
32.	Güzel sanatlarla ilgili yayın ve etkinlikleri izler, öğrencilerin bu yayın ve etkinlikleri izlemeleri için çaba gösterebilirim.					
33.	Öğrencilerin sanatsal etkinliklere ilgi duymalarını sağlayacak ortamlar düzenleyebilirim.					
34.	Dans, yaratıcı drama ve müzik gibi etkinlikleri; öğrencileri güdüleme ve performanslarını geliştirmede kullanabilirim.					
35.	Öğrencilerin materyal hazırlama sürecinde yaratıcılıklarının yanı sıra estetik bakış açısını da dikkate almalarını sağlayabilirim.					
36.	Öğrencilerin, Atatürk'ün sanata yaptığı katkıları kavrayabilmeleri için etkinlikler düzenleyebilirim.					

37.	Öğretim sürecinde yararlanacağı tüm örnekleri Türkçe'nin doğru ve etkili kullanımını dikkate alarak seçebilirim.					
38.	Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak farklı dinleme veya izleme yöntem ve teknikleri kullanabilirim.					
39.	Öğrencilerin öğretim süreci ve günlük iletişimlerinde beden dilini kullanmalarını geliştirmeye yönelik çeşitli etkinlikler düzenleyebilirim.					
40.	Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığını kazanmalarına yönelik çeşitli etkinlikleri düzenli bir şekilde uygulayabilirim.					
41.	Öğrencilerin ilgi alanlarına ve gelişim düzeylerine göre farklı yöntem ve tekniklerde yazmalarına fırsatlar sağlayabilirim.					
42.	Türkçe'yi doğru ve etkili kullanan kişileri model olarak sınıf ortamına davet edebilirim.					
43.	Öğrencilerin Atatürk'ün Türk dili ve ulusal değerlerle ilgili görüşlerini içselleştirmelerini sağlayacak etkinlikler düzenleyebilirim.					
44.	Öğrencilerin bilimsel kavramları doğru ve etkin kullanmalarını sağlamak için çeşitli yöntemler kullanabilirim.					
45.	Öğrencileri düşünce ve izlenimlerini ifade ederken bilimsel kavramları kullanmaya yönlendirebilirim.					
46.	Öğrencilerin, bilim insanlarının yaşamları ve bilime katkıları ve bilimin tarihsel gelişimini kavramaları için örnekleri çeşitlendirebilirim.					
47.	Öğrencilerin, bilimin gerekliliği, gelişimi ve bilim insanlarının bilim tarihine olan katkılarını kavramaları için, drama, poster, broşür hazırlama gibi okul içi çeşitli etkinlikler düzenleyebilirim.					
48.	Öğrencilerin Atatürk'ün bilim ve teknolojiyle ilgili görüşlerini yansıtan yazı, resim, broşür ve fotoğraf gibi materyaller hazırlayarak sergilemelerini sağlayabilirim.					
49.	Öğrencilerin bireysel ve çevresel farklılıklarını dikkate alarak yakın çevrelerini tanımaları için farklı etkinlikler düzenleyebilirim.					
50.	Öğrencilerin, kendisinin ve çevresindekilerin sahip olduğu farklı özelliklerin birer zenginlik olduğunu fark etmelerini sağlayabilirim.					
51.	Öğrencilerinin yakın çevresinde yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri getirmelerini, işbirliği yapmalarını teşvik edebilirim.					
52.	Öğrencilerin bir öğrenci ve vatandaş olarak görev ve sorumluluklarına ilişkin öz değerlendirme yapmalarını sağlayabilirim.					
53.	Öğrencilerin yakın çevresine karşı görev ve sorumluluklarını yerine getirmelerinde rehberlik edebilirim.					
54.	Öğrencilerin çocuk hakları ve insan haklarına uygun davranmalarını sağlamak için çeşitli etkinlikler uygulayabilirim.					
55.	Öğrencilerin mesleki tercihte bulunmalarını sağlamak amacıyla meslek sahibi olmanın önemi ve meslek sahibi olmayı gerektiren nitelikleri fark etmelerini sağlayabilirim.					
56.	Beden dilini doğru ve etkili kullanabilirim.					
57.	Sınıfta etkili iletişim ortamı sağlayabilirim.					
58.	Öğrencilerin çevrelerindeki varlıkları ve doğa olaylarını gözlemlmeleri için, geziler düzenleyebilirim.					
59.	Öğrencilerine, çevredeki varlıkların ve doğa olaylarının yaşantısı					

	üzerindeki etkilerini ifade edecekleri etkinlikler düzenleyebilirim.					
60.	Doğal afetlere karşı öğrencilerinin psikososyal müdahale eğitimi almalarını sağlayabilirim.					
61.	Öğrencilerin doğal afetlerin nedenleri ve sonuçlarına yönelik bilgilere ulaşmalarını sağlayacak etkinlikler düzenleyebilirim.					
62.	Öğrencilerin, doğayı korumayı amaçlayan çalışmalar yapmalarına rehberlik edebilirim.					
63.	Öğrencilerin kendi yaşamlarındaki zaman, olay ve değişimleri gösteren zaman çizelgeleri oluşturmalarını isteyebilirim.					
64.	Atatürk'ün çocuk hakları, insan hakları, demokrasi ve vatandaşlık hak ve sorumlulukları konusunda görüşlerine ilişkin örnekleri çeşitlendirebilirim.					
65.	Gruplar oluşturarak ritim eğitimi ve dans figürlerini uygulayabilmeleri ve bunları sergileyebilmeleri için öğrencilerine fırsatlar sunabilirim.					
66.	Öğrencilere ferdi sporlar ve takım sporları ile ilgili becerileri uygulamalı olarak gösterir, öğrencilerin bunları yapmalarını sağlayabilirim.					
67.	Çalışılan beceri ile ilgili, yeni alıştırmalar oluşturmaları ve çalışmalarını diğer gruplarla paylaşmaları için öğrencilerini yönlendirebilirim.					
68.	Dengeli ve yeterli beslenme, egzersiz öncesi, sırası ve sonrası beslenme ile ilgili doğru tutum ve alışkanlıklar kazandırmaya yönelik etkinlikler düzenlerken öğretim stratejilerini çeşitlendirebilirim.					
69.	Öğrencilerin boy-kilo oranını (BMI) tespit ederek, aşırı kilo alma (obezite) ve yetersiz beslenmeden doğan sorunlar konusunda büyüme ve gelişim açısından öğrencileri bilgilendirebilirim.					
70.	İlk yardım dolabının oluşumunda, etkin kullanımında okulun ilgili klüpleriyle ve alan eğitimcileriyle işbirliği yapabilirim.					
71.	Acil durumlarda en yakın sağlık kuruluşuna haber verir ve ulaşım sağlayabilirim.					
72.	Öğrencilere Atatürk'ün ulusal değerlerimiz ve sporla ilgili düşüncelerini içeren etkinliklerde rehberlik edebilirim.					
73.	Atatürk'ün spora ve ulusal değerlere verdiği önemi yansıtan yazı, resim ve broşür gibi materyallerin hazırlanıp sergilenmesinde meslektaşlarıyla iş birliği yapabilirim.					

## Ek-9. Bilişim ve Teknoloji Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri

### ÖZEL ALAN YETERLİK ANKETİ

Değerli Bilişim Teknolojileri Öğretmeni Adayı, Aşağıda Bilişim Teknolojileri Öğretmeni Adaylarının “Özel Alan Yeterliklerini” tespit etme amacıyla size çeşitli ifadeler yöneltilmiştir. Bu ifadeleri- katılma durumunuza göre- karşısına (X) koyarak işaretleyiniz. Katkılarınız için teşekkürler.

Mustafa KÖROĞLU  
AEÜ Sos. Bil. Ens.  
Yüksek Lisans Öğrencisi

(5) Tamamen Katılıyorum, (4) Katılıyorum, (3) Kararsızım, (2) Katılmıyorum, (1) Hiç Katılmıyorum

Sıra No	PERFORMANS GÖSTERGELERİ	5	4	3	2	1
1	Öğretim sürecini, bilişim teknolojileri programından seçilen seviyenin performans göstergelerini dikkate alarak planlayabilirim.					
2	Öğrenme sürecini, diğer disiplin alanlarına katkı sağlayacak şekilde planlayabilirim.					
3	Planlama sürecinde, teknolojinin öğrenme-öğretme ortamlarında kullanımına yönelik yapılan araştırmaların bulgularından ve diğer bilişim teknolojileri öğret menlerinin deneyimlerinden yararlanabilirim.					
4	Okul çevresindeki var olan teknolojik kaynakları değerlendirir; bu kaynakları dikkate alan eğitsel etkinlikler düzenleyebilirim.					
5	Öğrenenlerin çoklu ortamlar tasarımlarına yardımcı olacak stratejiler geliştirebilirim.					
6	Bilgisayar destekli eğitim (web temelli) uygulamalarını çoklu ortam ilkelerini dikkate alarak tasarlayabilirim.					
7	Bilişim teknolojileri uygulamalarını öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirecek şekilde tasarlayabilirim.					
8	Bilişim teknolojileri alanında, okulda ve çevrede oluşan eğitim ihtiyaçlarını tespit eder ve bu ihtiyaçların karşılanması için girişimlerde bulunabilirim.					
9	Öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerini dikkate alarak aktif katılımlarını sağlamaya ve başarılarını arttırmaya yönelik, özel öğrenme ortamları oluşturabilirim.					
10	Öğrenenlerin bilişim teknolojileriyle ilgili kavramları doğru ve yerinde kullanmasına yönelik etkinlikler tasarlayabilirim.					
11	Öğrenenlere, teknolojik terimlerin Türkçe karşılığını kullanma alışkanlığı kazandırabilirim.					

12	Bir bilgisayar sistemini kapasitesine göre değerlendirerek verimli şekilde kullanılmasını sağlayabilirim.					
13	İşletim sistemini etkin şekilde kullanabilirim.					
14	Günlük kullanımda oluşan rutin donanım ve yazılım problemlerini belirleyip, çözebilirim.					
15	Bilgisayar sistemlerinde yazılım, donanım ve ağ ile ilgili problemlerin çözümünde yardım veya destek kaynaklarını kullanabilirim.					
16	Öğrenenlerin ağ ortamını, dosya paylaşımı ve zaman yönelimi amacıyla kullanmalarına yönelik etkinlikler tasarlayabilirim.					
17	Öğrenenlerin proje hazırlamasına yardımcı olmak amacıyla, bilişim teknolojilerini kullanarak veri toplama, sınıflandırma ve doğruluğunu kontrol etme yöntemleri geliştirebilirim.					
18	Bilişim teknolojileri sınıflarının ve ağ ortamlarının yönetiminde ihtiyaç duyulan yazılımları tanır ve kullanabilirim.					
19	Öğrenenlere bireysel gelişim dosyalarını geliştirmelerinde teknolojiden nasıl yararlanacakları konusunda yardımcı olabilirim.					
20	Keşfetme, problem çözme ve sorgulama temelli öğretim gibi aktif öğrenme süreçlerini desteklemek için bilişim teknolojilerinden yararlanabilirim..					
21	Öğrenenlerin telekomünikasyon ve çevrimiçi araçlardan yararlanarak işbirliğine dayalı elektronik posta tartışma grupları, forum gibi problem çözme etkinliklerine katılmalarını sağlayabilirim.					
22	Öğretimi planlama amacıyla teknolojik araçlardan yararlanarak, bilgi toplar, analiz eder, yorumlar ve meslektaşlarıyla paylaşabilirim.					
23	Öğrenenlere teknolojik ortamlarda toplanan bilgilerin geçerlilik ve güvenilirliğini değerlendirebilecekleri yöntem ve stratejiler sunabilirim.					
24	Kelime işlemci, veri tabanı, elektronik çizelge, sunu, çoklu ortam, web sitesi tasarlama ve hazır şablonları içeren masaüstü yayıncılık gibi uygulama programlarını kullanarak öğrenme materyalleri geliştirebilirim.					
25	Öğrenenlerin çalışmalarını, e-posta, poster, forum, sergi, ağ ve web gibi farklı ortamları kullanarak paylaşmalarını sağlayabilirim.					
26	Özel eğitim öğretmeni ile işbirliği yaparak özel eğitim gereksinimi olan öğrenenlerin öğrenme düzeyini ve hızını dikkate alan materyaller seçebilirim.					
27	Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin gelişimlerini sağlamaya yönelik yapılan planlamaları uygulayabilirim.					
28	Bilişim teknolojilerine özgü farklı değerlendirme araçlarını amaçları doğrultusunda seçebilirim.					
29	Ölçme ve değerlendirme çalışmalarında programdaki kazanımlara. Yönelik olarak öğrencileri değerlendirmeyi amaçlayabilirim.					
30	Öğrenenlerin teknoloji kullanımındaki kazanımlarını ölçerek, onlara bu deneyimlerini öğretmenleri, akranları ve diğer					

	fertleriyle paylaşması için fırsatlar sağlayabilirim.					
31	Geliştirdiği ölçme ve değerlendirme araçlarını, geçerlik ve güvenilirliğini test ederek kullanabilirim.					
32	Ölçme ve değerlendirmenin amaçları, araçları, yöntemleri ve sonuçlarından aileyi, öğretmenleri ve öğrencileri haberdar edebilirim.					
33	Kişisel ürün dosyaları ve ürünleri gibi değerlendirmek için çeşitli elektronik değerlendirme yöntemleri geliştirebilirim.					
34	Öğrenenlere başarıları hakkında geri bildirim sağlamak amacıyla e-posta ve web-temelli kaynaklar gibi uygun iletişim araçlarını kullanabilirim.					
35	Öğrenenlerin bilgisayar ve diğer teknolojik araçları sağlıklı ve güvenli kullanma alışkanlığı kazanmalarına yönelik etkinlikler tasarlar ve uygulayabilirim.					
36	Öğrenme-öğretme sürecinde teknolojinin uygun ve uygun olmayan kullanımları arasındaki farkı bilir ve bu konuda meslektaşlarına ve öğrenenlere örnek olabilirim.					
37	Öğrenenlerin teknoloji kullanımında olumlu sosyal ve ahlaki davranışlar göstermesini sağlayabilirim.					
38	Bilişim teknolojilerinin kullanımıyla ilgili yasaklar hakkında öğrenenleri bilgilendirebilirim.					
39	Şifre, adres, telefon numarası gibi bilgiler paylaşılırken dikkatli davranılmasının gerekliliği ve yaşanabilecek sıkıntılar hakkında öğrencileri bilgilendirebilirim.					
40	Ağ ve internet üzerinden gelebilecek tehditlere karşı güvenlik stratejileri geliştirir ve uygulayabilirim.					
41	Ulusal bayramlarda, anma törenlerinde, belirli günlerin ve haftaların işlenmesinde teknolojik kaynakların etkili kullanılması için öğretmenlere rehberlik edebilirim.					
42	Bayram törenlerinde öğrencilere ilgi ve yetenekleri doğrultusunda görev ve sorumluluklar verebilirim.					
43	Öğrencilerin Atatürk'ün düşünce ve görüşlerini yansıtan video, sunu, İnternet sitesi ve afiş gibi materyaller hazırlayarak paylaşımlarını sağlayabilirim.					
44	Atatürk'ün düşünce ve görüşlerini yansıtan video, sunu, İnternet sitesi ve afiş gibi nitelikli materyaller hazırlar ve meslektaşlarıyla paylaşabilirim.					
45	Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde, okulun toplumla İletişiminin artırılmasında ve çevrenin ekonomik, sosyal ve eğitim bakımlarından ihtiyaçlarını karşılanmasında toplumla birlikte çözümler üretebilirim.					
46	Yaşam boyu öğrenme için gerekli olan teknoloji tabanlı fırsatları, mesleki gereksinimleri açısından değerlendirir ve kullanabilirim.					
47	Mesleki gelişimini arttırabilmek için diğer öğretmenlerle teknolojiyi kullanarak işbirliği yapabilirim.					
48	Öğrenenlerin, bilişim teknolojilerindeki değişimleri kavramalarını sağlayabilirim.					

**Ek-10. İzin Yazısı**

**T.C.**  
**AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**  
**Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı**

Sayı : 67873788-604.01/584 - 2575  
Konu : Anket Çalışması(Mustafa Koroğlu)

16.05/2014

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

İlgi : 16/04/2014 tarih ve 622.02/111 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı 121155005 numaralı Mustafa KÖROĞLU' nun "Öğretmen Adaylarının Özel Alan Yeterlikleri ile Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Ahi Evran Üniversitesi Örneği" konulu araştırma anketini Üniversitemiz Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümünde yapmasında Rektörlüğümüzce herhangi bir sakınca görülmemektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

  
Prof. Dr. Günyay ERENER  
Rektör Yardımcısı

**T.C.**  
**AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**Sosyal Bilimler Enstitüsü**  
Tarih: 20.5.14  
213

Adres: Ahi Evran Üniversitesi Rektörlüğü Bağbaşı Yerleşkesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı, 40100 - KIRŞEHİR  
Tel: (0386) 280 42 00 Faks: (0386) 280 42 04