

# LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME YAKLAŞIMLARININ İNCELENMESİ<sup>1</sup>

*Araştırma Makalesi / Research Article*

Kartal, O. Y. & Yazıcı, T. (2020). Lise Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımlarının İncelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 10(2), 625-641.  
DOI: 10.30783/nevsosbilen.783211

Geliş Tarihi: 20.08.2020

Kabul Tarihi: 25.12.2020

E-ISSN: 2149-3871

Tuğçe YAZICI

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

[yazicituce@windowslive.com](mailto:yazicituce@windowslive.com)

ORCID No: 0000-0002-8523-8362

Osman Yılmaz KARTAL

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

[oykartal79@yahoo.com](mailto:oykartal79@yahoo.com)

ORCID No: 0000-0003-2922-0069

## ÖZ

Araştırmada, lise öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları düzeylerini betimlemek ve farklı lise türlerinde sınıf düzeyine göre öğrenme yaklaşımları düzeylerindeki olası farklılaşmaları incelemek amaçlanmıştır. Çalışma, tarama araştırması olarak gerçekleştirilmiştir. Fen Lisesi (FL), Sosyal Bilimler Lisesi (SBL), Anadolu Lisesi (AL), Güzel Sanatlar Lisesi (GSL), Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (MTAL), Anadolu İmam Hatip Lisesi (AİHL), Anadolu İmam Hatip Fen ve Sosyal Bilimler Programında (AİHFSP) öğrenim gören 756 öğrenci örnekleme oluşturmaktadır. İkinci (2008) tarafından geliştirilen “öğrenme yaklaşımları ölçeği” veri toplama aracı olarak katılımcılara uygulanmıştır. 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerinin derinlemesine öğrenme yaklaşımına yönelik grup ortalamaları incelendiğinde AİHFSP ile FL öğrencilerinin yüksek, diğer lise öğrencilerinin orta düzeyde oldukları görülmektedir. 9. sınıf öğrencileri grup ortalamaları açısından incelendiğinde tüm liselerin yüzeysel öğrenme yaklaşımları orta düzeydedir. Ayrıca diğer liselere göre SBL, AL ve MTAL öğrencilerinin daha yüksek düzeyde yüzeysel öğrenme yaklaşımına yönelim gösterdikleri görülmektedir. AİHFSP ile FL 9. sınıf öğrencilerinin stratejik öğrenme yaklaşımı yüksek, diğer liselerdeki öğrencilerin stratejik öğrenme yaklaşımları orta düzeydedir. 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerinin derinlemesine öğrenme yaklaşımına yönelik grup ortalamaları orta düzeydedir. Yüzeysel öğrenme yaklaşımı açısından incelendiğinde 12. sınıf öğrencileri genel olarak orta düzeyde yüzeysel öğrenme yaklaşımına yönelim göstermektedir. Okul türleri içerisinde en yüksek AİHFSP, en düşük FL öğrencileri yüzeysel öğrenme yaklaşımına yönelmektedir. 12. sınıf öğrencilerinin stratejik öğrenme yaklaşımları genel olarak orta düzeydedir. Ayrıca AİHFSP, AL ve AİHL öğrencilerinin diğer liselerdeki öğrencilere göre yüksek düzeyde stratejik öğrenme yaklaşımına yöneldikleri görülmektedir. FL 9. ve 12. sınıf öğrencilerinin stratejik öğrenme yaklaşımı açısından anlamlı farklılık vardır. AİHFSP 9 ve 12. sınıf öğrencilerinin derinlemesine, yüzeysel ve stratejik öğrenme yaklaşımı açısından anlamlı farklılıklar vardır. SBL, AL, MTAL, GSL, AİHL açısından incelendiğinde, sınıf düzeyi değişkeni açısından öğrenme yaklaşımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenme Yaklaşımları, Öğrenme ve Öğretme Süreci, Lise Öğrencileri.

## INVESTIGATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS' APPROACHES TO LEARNING

<sup>1</sup> Bu çalışma Tuğçe YAZICI'nın Doç. Dr. Osman Yılmaz KARTAL danışmanlığında yürüttüğü “Lise Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları Tercihlerinde Meta Bilişsel Farkındalık ile Epistemik Merakın Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

## ABSTRACT

In the study, it was aimed to describe the approaches to learning levels of high school students and to examine the possible differences in approaches to learning levels according to grade level in different high school types. The study was conducted as a survey research. The sample consisted of 756 students studying in Science High School (SHS), Social Sciences High School (SSHS), Anatolian High School (AHS), Fine Arts High School (FAHS), Vocational and Technical Anatolian High School (VTAHS), Anatolian Imam Hatip High School (AIHHS), Anatolian Imam Hatip Science and Social Studies Program (AIHSSSP). "Learning Approach Inventory" developed by Ekinci (2008) was applied to the participants as a data collection tool. When the group means of the 9th grade students regarding the deep approach to learning are examined, it is seen that AIHSSSP and SHS students are at a high level, while other high school students are at a medium level. When 9th grade students are examined in terms of group means, all high schools have a medium level of surface approach to learning. In addition, compared to other high schools, SSHS, AHS and VTAHS students are more likely to tend towards the surface approach to learning. When the group means are examined, AIHSSSP and SHS students' strategic approach to learning is high, while the strategic approach to learning of students in other high schools are at a medium level. It is seen that the group means of the 12th grade students for the deep approach to learning are close to each other. When examined in terms of the surface approach to learning, 12th grade students generally tend towards the surface approach to learning at medium level. Within the scope of the surface approach to learning, AIHSSSP students have the highest scores and SHS students the lowest among school types. The strategic approach to learning of 12th grade students are generally medium level. In addition, it is observed that AIHSSSP, AHS and AIHHS students tend to have a higher level of strategic approach to learning compared to students in other high schools. There is a significant difference in the strategic approach to learning of SHS 9th and 12th grade students. There are significant differences in the AIHSSSP 9th and 12th grade students' tendencies to deep, surface and strategic approaches to learning. When examined in terms of SSHS, AHS, VTAHS, FAHS, and AIHHS, there is no significant difference between approaches to learning in terms of class level variable.

**Keywords:** Approaches to Learning, Learning and Teaching Process, High School Students.

## 1. GİRİŞ

Birey ve toplum bağlamında işlevsel ve sağlıklı bir yaşam alanı ve kültür oluşturmada etkili yollardan birisi, öğrenenin etkili bir eğitim yaşantısı gerçekleştirmesi ve kazanımların üst düzey performansla sergilenmesidir. Performans, öğrenenin öğrenme sürecinde edindiği kazanımları etkili bir biçimde sergilemesidir. Ancak öğrenen, performansını sergileme sürecinde bireysel, çevresel, sosyo-ekonomik, kültürel vb. birtakım sınırlılıklarla karşılaşmaktadır. Performansı etkileyen bu sınırlılıklar "başarı açığı" kaynağı olarak nitelendirilmektedir (Acar, 2013; Hung, Smith, Voss, Franklin, Gu ve Bounsanga, 2019; Kartal, 2016). Başarı açığı, akademik anlamda toplumsal ve sosyal gruplar, ailenin ekonomik seviyesi, coğrafi bölge gibi farklılıklardan etkilenen öğrenenlerin standart testlerde elde ettikleri başarı farklılıklarında kendisini göstermektedir. Yani öğrenenlerin ölçme işlemlerinde ve standart test türlerinde aldığı notlarında veya okul içerisinde sahip oldukları not ortalamalarında başarı açığına dair bulgulara rastlanılmaktadır (Reardon, 2013). Başarı açığıyla bağlantılı olan faktörler, akademik başarıyla da ilişkilidir (Coleman vd., 1966'dan aktaran Ladson-Billing, 2006). Bu nedenle başarı açığının nedenlerini ve olası etkilerini incelemek, Türkiye'nin eğitimin niteliğiyle ilgili olan bilimsel problemlerin analizi ve çözümünün gerçekleştirilebilmesi adına yol göstericidir.

Türk Eğitim Sistemi içerisinde başarı açığı yurt içinde ve yurt dışında yapılan sınav sonuçlarında kendisini göstermektedir. Yurt içi ve yurt dışı sınav sonuçlarından elde edilen bulgulara göre, Türkiye'de öğrenim gören öğrencilerin okul türü, cinsiyet, ailelerin eğitim durumları gibi değişkenler açısından farklılıklar vardır (Berberoğlu ve Kalender, 2005; MEB, 2017; Önder ve Güçlü, 2014; Suna, Tanberkan, Taş, Eroğlu ve Altun, 2019; Yıldırım, Okumuş ve Yörük, 2019; Yıldırım, Yıldırım ve Ceylan, 2017). Bu farklılıklar içerisinde belki de en fazla dikkat çeken husus okul türleri arasında başarı farklılıklarının görülmesidir. Çünkü gerçekleştirilen araştırmalar, okul türünün öğrenci başarısı üzerinde etkisini (Cansız, Ozbaylanlı ve Çolakoğlu, 2019) ve hem farklı lise türlerinde (örneğin Fen, Anadolu İmam Hatip, Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri vb.) hem de aynı tür liseler arasında başarı farklılıklarının olduğunu göstermektedir (MEB, 2018; Tanberkan vd., 2018). Bu durum, Türkiye'deki başarı açığının kaynağını incelerken okul türünün göz önünde bulundurulması gereğini öne çıkarmaktadır.

## 2. ÖĞRENME YAKLAŞIMLARI

Başarı açığını çözümlenmede, dikkate alınması gereken değişkenlerden birisi de “öğrenme yaklaşımı”dır. Öğrenenlerin öğrenme çıktısı ve öğrenme yaklaşımları arasında ampirik ve rasyonel ilişki söz konusudur (Marton ve Saljo, 1976a; 1976b; Ramsden, 1985). Buradaki ilişkiye göre akademik anlamda yüksek veya düşük başarı gösteren öğrencilerin öğrenme yaklaşımları birbirinden farklıdır.

Öğrenenin öğrenme amacı, güdülere ve öğrenme sürecinde geliştirdiği stratejilerin birleşimi olan öğrenme yaklaşımları (Biggs, 1987; Guo, Yang ve Shi, 2017; Sezgin Selçuk, Çalışkan ve Erol, 2007), öğrenenlerin öğrenme sürecinde kendilerine sunulan öğretim materyalini inceleme şekilleri üzerine temellendirilmiştir. Öğrenenin karşılaştığı öğretim materyalini inceleme şekli, içeriğini anlamlandırma ve kavrama derecesi, öğrenenin öğrenme yaklaşımı tercihini belirlemektedir (Marton ve Saljo, 1976a; 1976b). Bunu gerçekleştirirken öğrenen içsel olarak belirlediği amaca dayanarak öğrenmeye yönelmektedir (Newble ve Entwistle, 1986). Ders çalışma sürecini bilişsel hedeflerine göre belirlemektedir. Öğrenenin tercih ettiği çalışma şekilleri, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulduğunda öğrenilecek konu, öğrenme çevresi, motivasyon gibi faktörlerle sayılamayacak düzeyde çeşitlilik gösterebilir. Öğrenenlerin öğrenme yönelimleri derinlemesine, yüzeysel ve stratejik öğrenme yaklaşımı olmak üzere üç alt boyutta incelendiği görülmektedir (Biggs, 1979, 1987; Entwistle, 2018; Entwistle ve Ramsden, 1983; Newble ve Entwistle, 1986; Ramsden, 1979).

### 2.1. Derinlemesine Öğrenme Yaklaşımı

Olgusal olarak derinlemesine öğrenme yaklaşımı, öğrenenin kanıtları kullanmasını, iddiaların mantığını incelemesini sağlayan aktif öğrenme sürecini yaşamasını sağlamaktadır (Entwistle, 2000). Öğrenenin amacı, elde ettiği bilginin temelinde yatan olguları fark ederek eski bilgiler ile ilişkilendirmek ve o olgunun tam olarak neyi ifade ettiğini anlamlandırmaya çalışmaktır. Bu süreçte öğrencilerin birden fazla konuyu özümseyebilmesi, öğrendiklerini sahip olduğu bilgilerle ilişkilendirmesi mümkündür (Pask, 1976; Ramsden, 1979). Yani derinlemesine öğrenme yaklaşımı, nitelikli öğrenme çıktılarıyla ilişkilidir (Trigwell ve Prosser, 1991; Trigwell, Prosser ve Waterhouse, 1999). Akademik başarı düzeyi yüksek olan öğrenciler derinlemesine öğrenme yaklaşımını tercih etmektedir (Byrne, Flood ve Willis, 2002; Cano, 2007; Ekinci, 2008; Kurnaz, 2019; Özkan ve Sezgin Selçuk, 2014).

### 2.2. Yüzeysel Öğrenme Yaklaşımı

Öğrenenin ölçme-değerlendirme uygulamalarından başarı olmak için gerekli asgari puanı alabilmesi için benimsediği yaklaşımdır (Ekinci, 2009). Burada öğrenen, materyal içerisinde yer alan kavramların anlamlarını birbirleriyle ilişkilendirmeye çalışmamaktadır (Brown ve Atkins, 1988; Ramsden, 1979). Çalışma sürecinde öğrenen, ezberlediği bilgiyi olduğu gibi sınav\etkinlik kâğıdı vb. materyallere aktarmak üzere o bilgiyi kopyalama amacı güder (Cuthbert, 2005); sınavda sorulması muhtemel sorular doğrultusunda kendisi için önemli olan bilgileri ezberler (Entwistle, Hanley ve Ratcliffe, 1979). Yüzeysel öğrenme yaklaşımında hafıza önemlidir ve öğrenenin ezberlediği bütün bilgileri hatırlaması gerekir (Marton ve Saljo, 1976b). Bu yaklaşımı benimseyen öğrenenin, değerlendirme ortamında bilgiyi hatırlayamadığı için kaygı ve stres gibi duygusal sorunları yaşaması mümkündür.

### 2.2. Stratejik Öğrenme Yaklaşımı

Bu yaklaşımda öğrenen, en başarılı olmak için yüksek düzeyde motivasyon sağlamaktadır. Öğrenen güçlü rekabet duygusunun yanında, kendi çalışmalarını planlama, çeşitli stratejiler geliştirme (Newble ve Entwistle, 1986), düzenli çalışma yöntemlerini belirleme ve zamanı etkili kullanma (Entwistle ve Ramsden, 1983; Entwistle, McCune ve Walker, 2001) gibi özellikler sergilemektedir. Bu öğrenciler, herhangi bir sınavdan en yüksek puanı alabilmek için neleri yapması gerektiği konusunda farkındalık yaşamaktadır ve sınava hazırlanırken yapacaklarını önceden belirlemektedir.

Alanyazın incelendiğinde Türkiye’deki öğrenci başarılarının incelenmesi amacıyla öğrenme yaklaşımına yönelik gerçekleştirilen araştırmaların 2000’li yıllardan itibaren önem kazandığı görülmektedir (Alt ve Boniel- Nissim, 2018; Aslan, 2017; Beyaztaş ve Senemoğlu, 2015; Demirel, Kozikoğlu ve Özkan Elgün, 2017; Ekinci, 2008, 2009, 2015; Ekinci ve Ekinci, 2011; Kurnaz, 2019; Olpak, Arıcan ve Baltacı, 2018; Özkan ve Sezgin Selçuk, 2014). Bu araştırmalar incelendiğinde öğrenme yaklaşımlarına yönelik yapılan çalışmaların odak noktasının üniversite öğrencileri olduğu görülmektedir. Lise öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarına yönelik incelemelerin gerçekleştirilmemesi, bu konuya yönelik bilimsel araştırma açığının olduğunu göstermektedir. Farklı lise türlerindeki öğretim süreçlerinin farklılıkları dikkate alındığında, lise giriş (9. sınıf) ve çıkış (12. sınıf) düzeylerindeki öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının da incelenmesi gereği oluşmuştur. Bu gerekçeler sonucunda araştırmada, lise öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları düzeylerini betimlemek ve farklı lise türlerinde sınıf düzeyine göre öğrenme yaklaşımları düzeylerindeki olası farklılaşmaları incelemek amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Farklı lise türlerinde öğrenim gören 9 ve 12. sınıf öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları düzeyleri nedir?
2. Farklı lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin öğrenme yaklaşımları düzeyleri sınıf düzeyi (9 ve 12. sınıf) değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

### 3. YÖNTEM

#### 3.1. Araştırma Modeli

Genel olarak tarama araştırmalarında betimleme amacı güdülmekte, öğrenme ortamındaki öğrenenlerin farklı özellikler ile bu özelliklerin birbirleriyle ilişki dağılımlarını hakkında bilgiler edinilmektedir (Robson, 2015). Mevcut çalışma, 9. ve 12. sınıflarda öğrenim gören lise öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları düzeyinde görülen farklılaşmaların incelenmesi üzerine temellendirilmiştir. Bu nedenle çalışmada, tarama araştırması olarak gerçekleştirilmektedir.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın araştırma evrenini, Çanakkale ilinde bulundan, birbirinden farklı öğretim niteliğine sahip olan liseler oluşturmuştur. Araştırmada tercih edilen seçkisiz küme örnekleme yöntemine göre, araştırma evreni, her biri belli özellikleri taşıyan unsurların kümeler ya da gruplara ayrılarak (Robson, 2015, 337), araştırmacılar tarafından belirli sayıda okulun seçilmesi sonucu okullardaki tüm öğrencileri test etmektedir (Cohen, Manion ve Morrison, 2002). Schutt’a (2011) göre en az iki aşamadan oluşan örnekleme belirlemede ilk olarak rastgele küme örnekleme belirlenerek bir okul listesi oluşturulmuştur. Çanakkale ilindeki liseleri temsil eden her kurum türü birer küme olarak kabul edilmiş, her gruba ait lise sayıları belirlenmiştir. Bu liselerde içerisinden her bir grupta yer alan kuruma ait birer adet lise, tesadüfi olarak seçilmiştir. Sayıları fazla olması nedeniyle Anadolu ve Meslek liseleri için kura çekilerek birer adet lise örnekleme dâhil edilmiş; Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Anadolu Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Anadolu İmam Hatip Fen ve Sosyal Bilgiler Programı<sup>2</sup> araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Örneklem seçiminin ikinci aşaması grupların karşılaştırılması nedeniyle 9. ve 12. sınıflar seçilmiştir. Karşılaştırma için bu grupların içerisinde on beşten fazla katılımcının olması gerekmesi (Borg ve Gall, 1979’dan aktaran Cohen vd., 2002, 93) nedeniyle, her bir alt faktörü sağlamak için her okuldan sınıf bazında asgari 15 katılımcıya ulaşmak hedeflenmiştir.

Veriler 2019 yılı Ekim-Kasım döneminde toplanmıştır. İl Milli Eğitim Müdürlüğünden kurumsal, öğrencilerden de sözlü onam alınarak yapılan uygulama sonucunda toplam 788 katılımcıya ulaşılmıştır. Ölçme aracının bazı katılımcılar tarafından eksik doldurulması nedeniyle 32 kişinin cevapladığı ölçme aracı araştırmacı tarafından iptal edilmiş, örneklem büyüklüğünü temsil

---

<sup>2</sup> Lise isimleri sonraki kısımlarda kısaltmalarıyla şu şekilde ifade edilecektir: Fen Lisesi (FL), Sosyal Bilimler Lisesi (SBL), Anadolu Lisesi (AL), Güzel Sanatlar Lisesi (GSL), Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (MTAL), Anadolu İmam Hatip Lisesi (AİHL), Anadolu İmam Hatip Fen ve Sosyal Bilgiler Programı (AİHFSP)

eden 756 (*Kadın=342, Erkek=414*) katılımcının verileri incelenmiştir. Bu veriler, araştırmaya katılım oranının % 95.93 civarında olduğunu göstermektedir.

**Tablo 1.** Örneklem Büyüklüğüne İlişkin Bilgiler

Kurum Türü	<sup>3</sup> İl Merkezindeki Lise Sayısı	Araştırmaya Dâhil Edilen Lise Sayısı	Sınıf	Katılımcı Sayısı	Toplam Katılımcı Sayısı
<sup>4</sup> FL	1	1	9. sınıf	86	161
			12. sınıf	75	
SBL	1	1	9. sınıf	69	105
			12. sınıf	36	
AL	7	1	9. sınıf	68	113
			12. sınıf	45	
MTAL	6	1	9. sınıf	89	151
			12. sınıf	62	
GSL	1	1	9. sınıf	40	79
			12. sınıf	39	
AİHL	1	1	9. sınıf	24	55
			12. sınıf	31	
AİHFSP	1	1	9. sınıf	74	124
			12. sınıf	50	

### 3.3. Veri Toplama Aracı

#### 3.3.1. Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği

Bu araştırmada lise öğrencilerinin öğrenme yaklaşımı düzeylerinin incelenmesi amaçlandığından, Ekinci (2008) tarafından geliştirilen “Öğrenme Yaklaşımları Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek, öğrencilerin ders çalışma gibi öğrenme durumlarında sergilediği farklı yönelimleri ölçmektedir. Bu nedenle literatürde derinlemesine öğrenme yaklaşımı, yüzeysel öğrenme yaklaşımı ve stratejik öğrenme yaklaşımı boyutlarında açıklanmıştır (Biggs, 1979; Ekinci, 2008; Ramsden, 1979; 1987; Ramsden ve Entwistle, 1981). Ölçek, 1-5 aralığında (1: Hiç yansıtmıyor-5: Tam yansıtıyor) derecelendirilmiş, 54 maddelik bir ölçme aracıdır.

Ölçme aracındaki aralıklar, öğrencilerin öğrenme düzeylerine ilişkin puanlarının değerlendirilmesi sırasında puanlama cetveli olarak şu şekilde kullanılmıştır: 1.00-1.49 “çok düşük düzey”, 1.50-2.49 “düşük düzey”, 2.50- 3.49 “orta düzey”, 3.50-4.49 “yüksek düzey”, 4.50-5.00 “çok yüksek düzey”. Bu puanlama cetvelinin belirlenmesinde, öğrencilerin puanlamada dikkate aldıkları kriterler temel oluşturmuştur. Öğrenciler ölçme aracı maddelerine cevap verirken, örneğin, 4 puan ile 5 puan gibi iki puan arasında kaldıklarında, karar vermede rasyonel düşüncelerini matematiksel yuvarlama ilkesine göre gerçekleştirmektedirler. Öğrencilerin görüşlerinin, istatistiki manipülasyona uğramaması amacıyla bu puanlama dikkate alınmıştır (Alston ve Miller, 2002; Bringula vd., 2012).

Ölçme aracındaki madde ifadelerin çalışma grubuna uygunluğunun test edilmesi amacıyla araştırmacı tarafından iki lise öğrencisine ölçme aracı uygulanmıştır. Öğrencilerin ölçme aracında anlamadıkları veya cevaplarken zorlandıkları maddelerin hangileri olduğu sorulmuştur. Öğrencilerin

<sup>3</sup> Örneklemeye ilişkin bilgilere <https://mebbis.meb.gov.tr/KurumListesi.aspx> adresinden erişilmiştir.

verdikleri yanıtlardan harekete Ekinci (2008) tarafından açıklanan operasyonel tanımlamaların dışına çıkmamak suretiyle küçük düzenlemelere gidilmiştir (örneğin maddelerde yer alan “bu bölümde” yerine “okulda”, “öğretim elemanı” yerine “öğretmen, öğretmenler” gibi). Ayrıca ölçme aracı içerisinde ters madde olmadığı tespit edilmiştir. Ölçme aracının güvenilirliğine ilişkin iç tutarlık katsayısına bakılmıştır. Güvenirliğe ilişkin bilgiler şu şekildedir:

**Tablo 2.** Öğrenme Yaklaşımları Ölçeğinin Güvenirliklerinin Karşılaştırılması

Test Türü	$\alpha$	Alt Faktörler	$\alpha$
<b>Ekinci (2008) Çalışmasının Güvenirliği</b>	0.85	Derinlemesine Öğrenme Yaklaşımı	0.89
		Yüzeysel Öğrenme Yaklaşımı	0.82
		Stratejik Öğrenme Yaklaşımı	0.87
<b>Mevcut Araştırmanın Güvenirliği</b>	0.90	Derinlemesine Öğrenme Yaklaşımı	0.89
		Yüzeysel Öğrenme Yaklaşımı	0.78
		Stratejik Öğrenme Yaklaşımı	0.89

Ekinci (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, derinlemesine öğrenme, yüzeysel öğrenme, stratejik öğrenme olarak belirlenen ölçeğin tüm boyutlarının iç tutarlık katsayısı-croanbach alpha ( $\alpha$ ) 0.82 ve üzeridir. Ayrıca ölçeğin bütünüyle ilgili croanbach alpha değerinin ( $\alpha$ ) 0.85 olduğu görülmektedir. Ekinci (2008)'nin çalışmasında ölçeğin yüksek düzey güvenilirliğe sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu çalışmada ölçme aracındaki derinlemesine öğrenme yaklaşımı boyutuna ilişkin croanbach alpha değeri ( $\alpha$ ) 0.89; yüzeysel öğrenme yaklaşımı boyutuna ilişkin croanbach alpha değeri ( $\alpha$ ) 0.78; stratejik öğrenme yaklaşımı boyutuna ilişkin croanbach alpha değeri ( $\alpha$ ) 0.89'dur. Ayrıca ölçme aracının bütününe ilişkin hesaplanan croanbach alpha değeri ( $\alpha$ ) 0.90'dır. Bu durum eğitim ve sosyal bilimlerde uygulayıcıları tarafından tercih edilen güvenilirlik değerlendirmesi açısından değerlendirildiğinde (Özdamar, 2016), mevcut çalışmada yararlanılan öğrenme yaklaşımı ölçeği güvenilirlerdir.

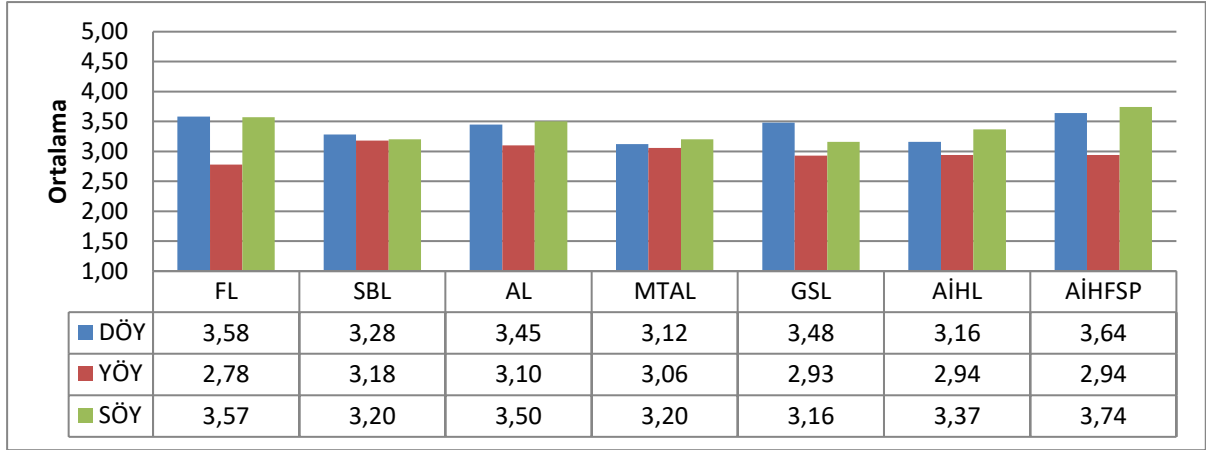
### 3.4. Veri Analizi

Araştırmaya ait veriler, IBM SPSS 21 programına işlenmiştir. Veri tarama (data screening) işlemi ile kontrol edilen tüm maddelerin normallik dağılımının incelenmesi için skewness ve kurtosis değerleri ile histogram eğrileri kontrol edilmiş, verilerin normal dağılım sergilediklerine karar verilmiştir. Grup büyüklükleri ve Levene test sonuçları dikkate alınarak parametrik test koşullarının sağlandığı anlaşılmıştır (grupların varyansları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır) ( $p > .05$ ) (Can, 2016).

Betimsel incelemeler için frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir. Sınıf değişkeni açısından farklı lise türlerine göre öğrenme yaklaşımları arasındaki farklılıklar t-test analizi sonucuna göre değerlendirilmiştir.

## 4. BULGULAR

Araştırma bulguları 1. ve 2. araştırma soruları doğrultusunda incelenmiştir. “*Farklı lise türlerinde öğrenim gören 9 ve 12. sınıf öğrencilerinin öğrenme yaklaşım düzeyleri nedir?*” sorusunu incelemek için 9. ve 12. sınıf öğrencilerinin öğrenme yaklaşımı düzeyleri Grafik 1 ve 2’de sunulmaktadır.

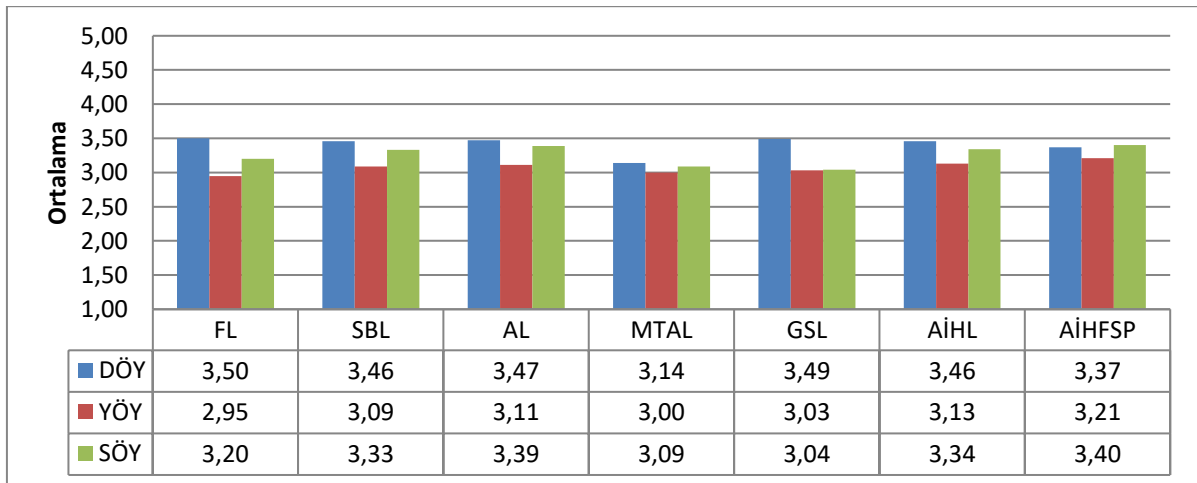


**Grafik 1. 9. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşım Düzeyleri**

9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerinin derinlemesine öğrenme yaklaşımına yönelik grup ortalamaları incelendiğinde AİHFSP ( $\bar{X} = 3.64$ ) ile FL ( $\bar{X} = 3.58$ ) öğrencilerinin yüksek, diğer lise öğrencilerinin orta düzeyde oldukları görülmektedir. 9. sınıf öğrencileri grup ortalamaları açısından incelendiğinde tüm liselerin yüzeysel öğrenme yaklaşımları orta düzeydedir. Ayrıca diğer liselere göre SBL ( $\bar{X} = 3.18$ ), AL ( $\bar{X} = 3.10$ ) ve MTAL ( $\bar{X} = 3.06$ ) öğrencilerinin daha yüksek düzeyde yüzeysel öğrenme yaklaşımına yönelim gösterdikleri görülmektedir. Grup ortalamaları incelendiğinde AİHFSP ( $\bar{X} = 3.64$ ) ile FL ( $\bar{X} = 3.58$ ) öğrencilerinin stratejik öğrenme yaklaşımı yüksek, diğer liselerdeki öğrencilerin stratejik öğrenme yaklaşımları orta düzeydedir.

Araştırma bulguları içerisinde öne çıkan diğer bir nokta, her bir lisede öne çıkan öğrenme yaklaşımlarıdır. Grafik 1 incelendiğinde 9. sınıf düzeyinde FL ve AİHFSP’de derinlemesine ve stratejik; SBL ve GSL’de derinlemesine; AL, MTAL ve AİHL’de stratejik öğrenme yaklaşımı ön plana çıkmıştır. Bunların yanı sıra, farklı lise türlerinde öğrenim gören 9 sınıf öğrencilerinin, derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımları düzeylerinin, yüzeysel öğrenme yaklaşımı düzeyine göre yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Lise türüne göre 12. sınıftaki öğrencilerin öğrenme yaklaşımı düzeyleri Grafik 2’deki sunulmaktadır.



**Grafik 2. 12. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşım Düzeyleri**

12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerinin derinlemesine öğrenme yaklaşımına yönelik grup ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Örneğin FL ( $\bar{X} = 3.50$ ), GSL ( $\bar{X} = 3.49$ ), AL

( $\bar{X} = 3.47$ ), SBL ve AİHL ( $\bar{X} = 3.46$ ) lise öğrencilerinin puanları benzer düzeydedirler. Fakat MTAL ( $\bar{X} = 3.14$ ) öğrencilerinin derinlemesine öğrenme yaklaşımı düzeyleri düşüktür. Yüzeysel öğrenme yaklaşımı açısından incelendiğinde 12. sınıf öğrencileri genel olarak orta düzeyde yüzeysel öğrenme yaklaşımına yönelim göstermektedir. Okul türleri içerisinde en yüksek AİHFSP ( $\bar{X} = 3.21$ ), en düşük FL ( $\bar{X} = 2.95$ ) öğrencileri yüzeysel öğrenme yaklaşımına yönelmektedir. 12. sınıf öğrencilerinin stratejik öğrenme yaklaşımları genel olarak orta düzeydedir. Ayrıca AİHFSP ( $\bar{X} = 3.40$ ), AL ( $\bar{X} = 3.39$ ) ve AİHL ( $\bar{X} = 3.34$ ) öğrencilerinin diğer liselerdeki öğrencilere göre yüksek düzeyde stratejik öğrenme yaklaşımına yöneldikleri görülmektedir.

Grafik 2 incelendiğinde 12. sınıf düzeyinde liselerde öne çıkan öğrenme yaklaşımları olduğu görülmektedir. FL, SBL, AL, MTAL, GSL ve AİHL derinlemesine, AİHFSP derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımının ön planda olduğu görülmektedir. Bunların yanı sıra 9. sınıf öğrencileri gibi 12. sınıf öğrencilerinde de yüzeysel öğrenme yaklaşımı düzeyi, derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımı düzeylerine kıyasla düşüktür. Öğrencilerin derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımlarına olan eğilimlerinin yüzeysel öğrenme yaklaşımından yüksek olması önemlidir.

Araştırmanın “Farklı lise türlerinde öğrenim göre öğrencilerin öğrenme yaklaşım düzeyleri sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik gerçekleştirilen analiz sonuçları Tablo 3.’te sunulmaktadır.

**Tablo 3.** Öğrencilerin Öğrenme Yaklaşımları Düzeylerin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre İncelenmesi

Lise Türü	Alt Boyutlar	Sınıf Düzeyi	n	$\bar{X}$	s	t	sd	p	
FL	Derinlemesine	9. sınıf	84	3.5840	.71705	.712	155	.477	
		12.sınıf	73	3.5023	.71659				
	Yüzeysel	9. sınıf	84	2.7784	.59283	-	155	.076	
		12.sınıf	73	2.9467	.58278	1.788			
	Stratejik	9. sınıf	84	3.5721	.66094	3.563	155	.000*	
		12.sınıf	73	3.2047	.62463				
	SBL	Derinlemesine	9. sınıf	68	3.2786	.70707	-	99	.202
			12.sınıf	33	3.4646	.62912	1.284		
Yüzeysel		9. sınıf	68	3.1789	.66493	.629	99	.531	
		12.sınıf	33	3.0926	.60821				
Stratejik		9. sınıf	68	3.1953	.80310	-.845	99	.400	
		12.sınıf	33	3.3266	.55569				
AL		Derinlemesine	9. sınıf	67	3.4478	.66469	-.191	109	.849
			12.sınıf	44	3.4722	.65334			
	Yüzeysel	9. sınıf	67	3.0995	.57553	-.140	109	.889	
		12.sınıf	44	3.1149	.55664				
	Stratejik	9. sınıf	67	3.4959	.63375	.817	109	.415	
		12.sınıf	44	3.3914	.69471				
	MTAL	Derinlemesine	9. sınıf	85	3.1203	.73297	-.197	144	.844
			12.sınıf	61	3.1448	.75953			
Yüzeysel		9. sınıf	85	3.0556	.61715	.511	144	.610	
		12.sınıf	61	2.9973	.75743				
Stratejik		9. sınıf	85	3.1954	.73381	.792	144	.430	
		12.sınıf	61	3.0929	.82144				
GSL		Derinlemesine	9. sınıf	38	3.4810	.59560	-.056	71	.956
			12.sınıf	35	3.4889	.60900			



AİHL	Yüzeysel	9. sınıf	38	2.9298	.52984	-.923	71	.359
		12.sınıf	35	3.0333	.41535			
	Stratejik	9. sınıf	38	3.1594	.67068	.714	71	.478
		12.sınıf	35	3.0429	.72374			
	Derinlemesine	9. sınıf	21	3.1614	.78879	-	50	.133
		12.sınıf	31	3.4606	.62182			
Yüzeysel	9. sınıf	21	2.9365	.60941	-	50	.260	
	12.sınıf	31	3.1308	.59999				
Stratejik	9. sınıf	21	3.3677	.88549	.153	50	.879	
	12.sınıf	31	3.3369	.56473				
Derinlemesine	9. sınıf	71	3.6377	.70647	2.060	114	.042*	
	12.sınıf	45	3.3716	.62975				
AİHFSP	Yüzeysel	9. sınıf	71	2.9413	.61269	-	114	.012*
		12.sınıf	45	3.2148	.46641			
Stratejik	9. sınıf	71	3.7449	.67401	-	114	.012*	
	12.sınıf	45	3.4000	.58262				

\*p<.05

Farklı lise türlerinde öğrenim gören lise öğrencilerinin öğrenme yaklaşımı düzeyleri sınıf düzeyi açısından incelendiğinde FL ve AİHFSP öğrencilerinin öğrenme yaklaşımları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. FL 9. ve 12. sınıf öğrencilerinin stratejik öğrenme yaklaşımı açısından anlamlı farklılık vardır ( $t= 3, 563; p<.05$ ). FL 9. ve 12.sınıf öğrencilerinin stratejik öğrenme yaklaşımı düzeyleri incelendiğinde ( $\bar{X}_{9. sınıf} = 3.57, \bar{X}_{12.sınıf} = 3.20$ ) 9. sınıf öğrencilerinin puanlarının 12. sınıf öğrencilerine göre istatistiki olarak yüksek olduğu anlaşılmaktadır. FL öğrencileri lise son sınıfta stratejik öğrenme yaklaşımı açısından düşme sergilemektedir.

AİHFSP 9 ve 12. sınıf öğrencilerinin derinlemesine ( $t= 2, 060; p<.05$ ), yüzeysel ( $t= -2, 560; p<.05$ ) ve stratejik ( $t= -2, 560; p<.05$ ) öğrenme yaklaşımı açısından anlamlı farklılıklar vardır. AİHFSP 9. ve 12.sınıf öğrencilerinin derinlemesine öğrenme yaklaşımı düzeyleri incelendiğinde ( $\bar{X}_{9. sınıf} = 3.63, \bar{X}_{12.sınıf} = 3.37$ ) 9. sınıf, yüzeysel öğrenme yaklaşımı düzeyleri incelendiğinde ( $\bar{X}_{9. sınıf} = 2.94, \bar{X}_{12.sınıf} = 3.21$ ) 12. sınıf, stratejik öğrenme yaklaşımı düzeyleri incelendiğinde ( $\bar{X}_{9. sınıf} = 3.74, \bar{X}_{12.sınıf} = 3.40$ ), 9. sınıf öğrencilerinin puanlarının istatistiki olarak yüksek olduğu anlaşılmaktadır. AİHFSP öğrencilerinin 12. sınıfta derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımları puanlarının düşmesi, yüzeysel öğrenme yaklaşımı puanlarının artması dikkat çekmektedir.

SBL, AL, MTAL, GSL, AİHL açısından incelendiğinde, sınıf düzeyi değişkeni açısından öğrenme yaklaşımları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

## 5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, farklı lise türlerinde öğrenim gören 9 ve 12. sınıf öğrencilerinin öğrenme yaklaşımı eğilimleri betimlenmekte; 9 ve 12. sınıf öğrencilerinin öğrenme yaklaşım eğilimlerinin istatistiki olarak farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektedir. Öğrenme yaklaşımları düzeyleri bakımından FL ile AİHFSP dışında genel olarak öğrencilerin orta düzeyde eğilim sergilediği görülmektedir. Ayrıca FL, SBL ve GSL 9 ve 12. sınıf öğrencileri sırasıyla derinlemesine, stratejik ve yüzeysel öğrenme yaklaşımına yönelmektedir. AL, MTAL, AİHL, AİHFSP 9. sınıf öğrencileri sırasıyla stratejik, derinlemesine ve yüzeysel; 12. sınıflarda AL, MTAL, AİHL öğrencileri sırasıyla derinlemesine, stratejik ve yüzeysel öğrenme yaklaşımı iken AİHFSP öğrencileri sırasıyla stratejik, derinlemesine ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarına yönelmektedir. Ulaşılan sonuçlara göre, öğrenme yaklaşımı düzeyleri olarak, öğrencilerin derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımı düzeylerinin yüksek ve çok yüksek düzeylerde olmaması düşündürücüdür. Fakat, her lise türünde her iki sınıf

düzeyinde de derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşım düzeylerinin, kısmi düzeyde de olsa yüzeysel öğrenme yaklaşımı düzeyinden yüksek olması önemli bir sonuçtur.

Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar, SBL, AL, MTAL, GSL, AİHL öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarında (derinlemesine, stratejik, yüzeysel) sınıf düzeyine göre anlamlı farklılığın olmadığını göstermektedir. Ayrıca, FL öğrencilerinin derinlemesine ve yüzeysel öğrenme yaklaşımlarında sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Bu bulgular alan yazındaki araştırma sonuçları ile desteklenmektedir (Ozan ve Çiftçi, 2013; Özgür ve Tosun, 2012; Özkan ve Sezgin Selçuk, 2014). Yapılandırmacı eğitim temelli programların uygulandığı liselerde, giriş (9) ve çıkış (12) sınıfları arasında derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımlarında olumlu yönde bir farklılaşma olmaması dikkat çeken bir sonuçtur. Eğitim süreci içinde öğrencilerin derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımı eğilimlerinin gelişmesi beklenmekteydi. Yüzeysel öğrenme yaklaşımında da bir düşüş ve gerileme beklenmekteydi (Beklentilerin kaynağı yapılandırmacılık temelli eğitim programlarıdır). Bu beklentilerin gözlenmemesi eğitim uygulamalarında farklı parametrelerin (üniversiteye giriş sınavları, motivasyon, öğrenci profili, öğretmen rol ve sorumlulukları gibi) etkili olduğu görüşünü öne çıkarmaktadır.

FL öğrencilerinin stratejik öğrenme yaklaşımında, AİHFSP öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarına ait bütün alt boyutlarda (derinlemesine, stratejik, yüzeysel) sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

FL öğrencilerinin öğrenme yöneliminde öğrenim hedefi doğrultusunda plan yapma, hedef ve strateji geliştirme, öğrenme sürecinde öğretmenin vereceği ipuçlarını takip etme gibi yöntemlere yönelimleri sergilediği stratejik öğrenme yaklaşımı eğilimleri 12. sınıflarda 9. sınıf öğrencilerine göre daha düşüktür. FL öğrencilerinin stratejik öğrenme yaklaşım düzeylerinin 12. sınıfta düşmesi düşündürücüdür. FL öğrencilerinin akademik başarıları kapsamında düşünüldüğünde, derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımlarının son sınıfa doğru artma, yüzeysel öğrenme yaklaşımında düşme eğiliminde olması beklenirken, sonucun bu şekilde olması (yüzeysel ve derinlemesine öğrenme yaklaşımı 9. ve 12. sınıfta aynı düzeyde; stratejik öğrenme yaklaşımı 12. sınıfta 9. sınıfa göre düşme eğiliminde) dikkat çekicidir.

AİHFSP öğrencilerinin derinlemesine, yüzeysel ve stratejik öğrenme yönelimleri sınıf düzeyine göre önemli ölçüde değişmektedir. AİHFSP 12. sınıf öğrencilerinin derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımı eğilimleri 9. sınıf öğrencilerine göre düşerken, yüzeysel öğrenme yaklaşımlarına eğilimlerinin artması düşündürücüdür. Bu durum lise öğrencilerinin sınıf düzeyinin artması ile yüzeysel öğrenme yaklaşımı tercih etme düzeylerinin artmasına yönelik bulgular elde eden araştırmayla desteklenmektedir (Kılıç, 2013).

Öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarına ilişkin ulaşılan bu sonuçlara neden olabilecek birçok faktör söz konusu olabilmektedir. Buradaki nedenselliklerin bilimsel sınamalarla incelenmesi gerekmektedir. Fakat, literatürden hareketle ulaşılan sonuçları açıklamak için bazı temel parametreler ele alınmış ve aşağıda tartışmaya açılmıştır.

Stratejik öğrenme yaklaşımı açısından incelendiğinde, FL ile AİHFSP açısından anlamlı farklılık vardır. Bu durum her iki okulun öğrencilerinin öğrenme süreci içerisinde en başarılı olma adına ders çalışma sürecini planlama, zaman ve kaynak vb. unsurları tedarik etme, yeterli düzeyde motivasyonla öğrenme sürecini şekillendirebilme konusunda (Case ve Marshall, 2009; Enwistle ve Ramsden, 1983; Enwistle vd., 2001), 9 ve 12. sınıflar arasında belirgin farklılıklar olduğunu göstermektedir. FL ve AİHFSP öğrencilerinin stratejik öğrenme yaklaşımı düzeylerinin 12. sınıflarda daha düşük olmasının nedeni olarak öğretim süreci içerisinde motivasyon gibi duyuşsal faktörlerin etkili olabileceği düşünülmektedir. Karataş'a (2011) göre öğrenende motivasyon kaybı olması öğrenenin stratejik öğrenme yaklaşımına yönelimini azaltmakta, yüzeysel yaklaşıma yönelimini arttırmaktadır. Derinlemesine öğrenme yaklaşımı açısından motivasyonun işe koşulması, bilimsel bir metin vb. materyalde yer alan bir bilginin, fikrin veya algoritmanın, diğer fikirlerle ilişkisini belirlemeye yönelik öğrenme stratejilerini kullanma eğilimini meydana getirmektedir (Batteson, Torney ve Ritchie, 2014). Bu durumda öğrencilerin öğrenmeye yönelik motivasyonlarında olası

düşüşlerin olması kaynaklı, öğrencilerin derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşım eğilimlerinin zayıflamasının gerçekleşebileceği düşünülmektedir.

Derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımının akademik başarıyla ilişkisi vardır (Bernardo, 2003; Beyaztaş, 2014). Türkiye’de uygulanan merkezi sınav sistemiyle beraber öğrenme sürecinde yapılan ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilerin akademik başarıları hakkında fikir yürütülmektedir. Öğretim çıktılarının niteliğinin akademik başarı düzeyinde kendisini gösterdiği için, araştırmada elde edilen sonuçların öğretim programları, öğretmen vb. gibi faktörler açısından incelenmesi gerekmektedir. Çünkü öğretim programlarının yapısı ve öğretmenin tercih ettiği öğretim uygulamaları öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarını şekillendirebilmektedir. Örneğin, FL son sınıf üzerinde gerçekleştirilen çalışmada, üniversite sınavında yüzde birlik dilime giren öğrencilerin derinlemesine öğrenme yaklaşımı düzeylerin alanlara (Fen- Matematik vb.) göre farklılık gösterdiği açıklanmaktadır (Beyaztaş, 2014). Lisedeki öğrenme alanına göre öğrenme yaklaşımlarındaki farklılık, öğrenme yaklaşımları konusunda öğretim süreci ve öğretmene odaklanılmasına neden olmaktadır (Ramsden ve Entwistle, 1981). Yani araştırma bulgularında, öğrenme yaklaşımlarında sınıf düzeyine göre benzerliklerin ve farklılıkların görülmesi, mevcut durumu program ve öğretim süreci açısından incelenmesi gereken bir konu haline getirmektedir.

Öğretmenin ders öncesi hazırlığı, öğretim ve değerlendirme yöntemleri gibi faktörlerin öğrenenin derinlemesine öğrenmeyi tercih etmelerine katkı sağlamaktadır (Entwistle ve Ramsden, 1983). Bu yüzden öğretmenin uyguladığı öğretim programının niteliği, öğretmenin tercih ettiği öğretim yöntemleri, öğrenciye sunacağı öğretim materyalinin yapısı öğrencinin öğrenme yaklaşımına yön vermesi açısından önemlidir. Selçuk’a (2013) göre, probleme dayalı öğrenme yöntemi ile öğrenciler derinlemesine öğrenme yaklaşımını geliştirmekte, öğrendiği bilgileri kalıcı hale getirmekte ve eski bilgilerle ilişkilendirebilmektedir. Bu açıdan, öğretmenlerin tercih ettiği eğitim uygulamaları kapsamında da öğrencilerin öğrenme yaklaşımı tercihlerinin incelenmesi önemlidir.

Lisede görev yapan öğretmenler yapılandırmacılık kapsamında öğretim anlayışlarını belirledikleri düşünülmektedir (Değirmenci, 2019; Selçuk, 2013). Ancak konuya farklı açıdan bakan öğretmenlere göre uygulamada tam tersini yansıtan durumların varlığı söz konusudur. Örneğin yapılan bir çalışmada, öğrenenin derinlemesine öğrenme yaklaşımına uyumlu metotların öğretmenler tarafından tasarlanmadığı ve uygulanmadığı bulgusuna ulaşılmıştır (Sağiroğlu ve Karataş, 2018). Ayrıca, ölçme ve değerlendirme yaklaşımları da öğrenme yaklaşımları üzerinde belirleyici olabilmektedir. Özellikle yüzeysel öğrenme yaklaşımı bu durumdan oldukça etkilenmektedir. Örneğin, öğrencinin ilgisizliği, programın yoğunluğu, ders saatlerinin yetersizliği, alternatif ölçme araçlarıyla kazanımların uyumsuzluğu, merkezi sınav sisteminin çoktan seçmeli olması, öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme yaklaşımları konusundaki bilgilerin yetersiz olması nedeniyle alternatif değerlendirme yaklaşımları uygulamada yetersiz kalabilmektedir (Bayat ve Şentürk, 2015; Benzer ve Eldem, 2012; İrez ve Yavuz, 2009; Karadüz, 2009; Karakuş, 2010; Şenel, Pekdağ ve Günaydın, 2018). Bu durum, öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının tümüne sahip olmasına rağmen dış faktörlerden (öğretim niteliği) kaynaklı sebeplerle sınıf düzeyine göre öğrenme anlayışlarında beklenenin aksine farklılaşmalarına neden olabilmektedir. Çünkü, program ve sistemle ilgili birtakım yetersizlikler nedeniyle, okullarda geleneksel ölçme ve değerlendirme anlayışı uygulamaya devam etmektedir. Dolayısıyla, ölçme ve değerlendirme açısından da öğrencilerin öğrenme yaklaşımları dikkate alınmalıdır.

Öğrenme süreci içerisinde program ve öğretmen dışında önemli olan diğer bir faktör öğrenendir. Bu bağlamda öğrenene bağlı olarak gelişen ve değişebilen tüm unsurlar (olgunlaşma, yaş, gelişim, kritik dönem, çevre vb.) öğrenenin öğrenme yaklaşımını şekillendirmeye katkı sağlamaktadır. Örneğin, olgunluğun sınıf düzeyi olarak ele alınabileceği varsayıldığında, öğrenme yaklaşımlarının tercihi açısından sınıf düzeyinin önemli bir değişken olduğu düşünülebilir. Bu bağlamda, olgunluk öğrenme yaklaşımı tercihinde önemlidir ve sınıf düzeyinin artması nedeniyle öğrencilerin anlama odaklı öğrenmeye çabası içerisinde bilgi üretimi gerçekleştirmektedir (Senemoğlu, 2011). Bu nedenle yüzeysel öğrenme yaklaşımına kıyasla derinlemesine ve stratejik öğrenme yaklaşımına yönelimin artması beklenmektedir. Öğrencilerin öğrenme yaklaşımı düzeyleri incelendiğinde mevcut araştırmanın bulguları, 9 ve 12. sınıflardaki öğrencilerin derinlemesine ve

stratejik öğrenme yaklaşımı tercihleri, yüzeysel öğrenme yaklaşımından daha yüksek olduğunu göstermektedir. Fakat, derinlemesine ve yüzeysel öğrenme yaklaşımları genel olarak “orta” düzeyde” olmakta, “yüksek” ve “çok yüksek” düzeylerde yer almamaktadır. Bu da eğitimsel bir problem olarak görülmektedir. Bunun yanısıra FL, AİHFSP’de olduğu gibi 12. sınıfla kıyaslandığında 9. sınıf öğrencilerinin öğrenme yaklaşımı düzeylerinin (derinlemesine ve stratejik) daha yüksek olması, öğrenme yaklaşımları tercihinde olgunlaşmanın belirleyici bir faktör olup olmadığının farklı değişkenlerle birlikte sorgulanması gereğini öne çıkarmaktadır.

Bu araştırmanın en önemli sınırlılığı liselerdeki öğrenme sürecini etkileyen farklı parametrelerin öğrencilerin öğrenme yaklaşımları ile etkileşimlerinin gözlemlenmemesidir. Lise öğrencilerinin öğrenme yaklaşımlarına ilişkin ulaşılan sonuçları açıklamaya yönelik, ölçme-değerlendirme, öğretim programı, öğretmen ve öğrenci faktörü gibi parametreler alanyazından hareketle tartışmaya açılmıştır. Fakat, ulaşılan sonuçları açıklamaya yönelik yeni araştırmalara ihtiyaç bulunmaktadır.

## KAYNAKÇA

- Acar, S. (2013). Performans Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı. G. Ekici. & M. Güven (Ed), *Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları ve Uygulama Örnekleri* (s. 542-594). Ankara: Pegem.
- Alston, A. J. and Miller, W.W. (2002). Analyzing The Barriers and Benefits Toward Instructional Technology Infusion in North Carolina and Virginia Secondary Agricultural Education Curricula. *Journal of Agricultural Education*, 43(1).
- Alt, D., and Boniel-Nissim, M. (2018). Links Between Adolescents' Deep and Surface Learning Approaches, Problematic Internet Use, and Fear of Missing Out (FoMO). *Internet Interventions*, 13, 30-39. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.invent.2018.05.002>
- Aslan, M. (2017). *Lise Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları ile Akademik, Sosyal ve Duyusal Yetkinliklerinin Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerini Yordaması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Batteson, T. J., Tormey, R., and Ritchie, T. D. (2014). Approaches To Learning, Metacognition and Personality: An Exploratory and Confirmatory Factor Analysis. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 2561-2567. Doi: 10.1016/j.sbspro.2014.01.611
- Bayat, S. ve Şentürk, Ş. (2015). Fizik, Kimya, Biyoloji Ortaöğretim Alan Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 118-135.
- Benzer, A. ve Eldem, E. (2013). Türkçe ve Edebiyat Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Araçları Hakkında Bilgi Düzeyleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21 (2), 649-664.
- Berberoğlu, G. ve Kalender, İ. (2005). Öğrenci Başarısının Yıllara, Okul Türlerine, Bölgelere Göre İncelenmesi: ÖSS ve PISA analizi. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 4(7).
- Bernardo, A. B. I. (2003). Approaches To Learning and Academic Achievement of Filipino Students. *Journal of Genetic Psychology*. 164, 101-114.
- Beyaztaş, D.I. (2014). *Başarılı Öğrencilerin Öğrenme Yaklaşımları ve Etkili Öğrenmeye İlişkin Önerileri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Beyaztaş, D. I. and Senemoglu, N. (2015). Learning Approaches of Successful Students and Factors Affecting Their Learning Approaches. *Education and Science*, 40 (179). DOI: 10.15390/EB.2015.4214
- Biggs, J. (1979). Individual Differences in Study Processes And The Quality of Learning Outcomes. *Higher Education*, 8(4), 381-394.
- Biggs, J. B. (1987). *Student Approaches To Learning And Studying*, Research Monograph. Australia: Australian Council for Educational Research.
- Borg, W.R. and Gall, M.D. (1979). *Educational Research: An Introduction (third edition)*, London: Longman.
- Bringula, R.P., Batalla, M.Y.C., Moraga, S.D., Ochengco, L.D.R., Ohagan, K. N. and Lansigan, R.R. (2012). School Choice of Computing Students: A Comparative Perspective from Two Universities. *Creative Education*, 3, 1070-1078.

- Brown, G. and Atkins, M. (1988). *Effective Teaching In Higher Education*. Routledge.
- Byrne, M., Flood, B., And Willis, P. (2002). The Relationship Between Learning Approaches and Learning Outcomes: A Study of Irish Accounting Students. *Accounting Education*, 11(1), 27-42.
- Case, J. M., and Marshall, D. (2009). Approaches To Learning. *The Routledge International Handbook of Higher Education*. Routledge.(e-book), p. 9-22.
- <https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=BQ19AgAAQBAJ&oi=fnd&pg=adresinden> 06.08.2019 tarihinde edinilmiştir.
- Can, A. (2016). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi* (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi, ss.115-123.
- Cano, F. (2007). Approaches to Learning and Study Orchestrations in High School Students. *European Journal of Psychology of Education*, 22 (2), 131-151.
- Cansız, M., Ozbaylanlı, B. ve Çolakoğlu, M. H. (2019). Okul Türünün Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 44 (197). Doi: [10.15390/EB.2019.7378](https://doi.org/10.15390/EB.2019.7378)
- Cohen, L., Manion, L., And Morrison, K. (2002). *Research Methods in Education* (5th). Routledge.(e-book) Doi: [10.4324/9780203224342](https://doi.org/10.4324/9780203224342)
- Coleman, J. S. (1966). Equality of Education Opportunity study, Washington, DC: US Department of Health, Education, and Welfare, Office of Education. *National Center for Education Statistics*.
- Creswell, J. W. (2011). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative* (4th Edt.). Pearson. ISBN: 0131367390.9780131367395
- Cuthbert, P.F. (2005). The Student Learning Process: Learning Styles or Learning Approaches? *Teaching in Higher Education*. 10 (2), 235-249. DOI: 10.1080/1356251042000337972
- Değirmenci, Y . (2019). Coğrafya Öğretmenlerinin İyi Öğretim Anlayışlarının İncelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (Özel Sayı), 65-82. Doi: 10.17494/ogusbd.548265.
- Demirel, M., Kozikoglu, I. And Ozkan Elgun, İ. (2017). Analysis of University Preparatory Student's Learning Approaches In Terms Of Various Variables. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 18(1), 116-133. DOI: 10.17679/inuefd.296138
- Ekinci, N.(2008). *Üniversite Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımlarının Belirlenmesi ve Öğrenme Öğretme Süreci Değişkenleri ile İncelenmesi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ekinci, N. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları. *Eğitim ve Bilim*, 34 (151), 74-88.
- Ekinci, N., ve Ekinci, C. E., (2011). Bazı Eğitim Fakültelerinde İlköğretim Programları Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, (26), s. 227-247.
- Ekinci, N. (2015). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları ve Öğretmen Özyeterlik İnançları Arasındaki İlişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (1), 62-76.
- Entwistle, N. J., Hanley, M., And Ratcliffe, G. (1979). Approaches To Learning and Levels of Understanding. *British Educational Research Journal*, 5(1), 99-114. Doi: <https://doi.org/10.1080/0141192790050110>
- Entwistle, N.J, and Ramsden, P. (1983) *Understanding Student Learning*. London: Croom Helm
- Entwistle, N. (2000). Promoting Deep Learning Through Teaching and Assessment. In *Assessment to Promote Deep Learning: Insights from AAHF's 2000 and 1999 Assessment Conferences* (pp. 9-20).
- Entwistle, N., McCune, V., and Walker, P. (2001). Conceptions, Styles, and Approaches Within Higher Education: Analytic Abstractions and Everyday Experience. In R.J. Sternberg and L. F. Zhang (Eds.) *Perspectives on Thinking, Learning and Cognitive Styles*, p. 103-136. (e-book)
- Entwistle, N. (2018). Student Learning and Academic Understanding: *A Research Perspective with implications for Teaching*. Academic Press.
- <https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=OvPtDQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq> adresinden 08.06.2019 tarihinde erişim sağlanmıştır.

- Guo, J., Yang, L., And Shi, Q. (2017). Effects of Perceptions of The Learning Environment and Approaches To Learning On Chinese Undergraduates' Learning. *Studies in Educational Evaluation*, 55, 125-134.
- Hung, M., Smith, W. A., Voss, M. W., Franklin, J. D., Gu, Y., And Bounsanga, J. (2019). Exploring Student Achievement Gaps in School Districts Across The United States. *Education and Urban Society*, 52(2), 175-193.
- İrez, S., ve Yavuz, G. (2009). Biyoloji Öğretmenlerinin Yeni Öğretim Programlarının Getirdiği Değerlendirme Yaklaşımları Hakkındaki Görüş ve Uygulamaları. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (30), 137 – 158.
- Karadüz, A. (2009). Türkçe Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarının “Yapılandırmacı Öğrenme” Kavramı Bağlamında Eleştirisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 189-210.
- Karakuş, F. (2010). Ortaöğretim Matematik Dersi Öğretim Programında Yer Alan Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Yaklaşımlarına Yönelik Öğretmen görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 457-488.
- Karataş, H. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları, Öğrenme Yaklaşımları ve Problem Çözme Becerilerinin Akademik Motivasyonu Yordama Gücü*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kartal, O.Y. (2016). Başarı Açığı. Eğitim Bilimine Giriş (14. Ünite). Atatürk Üniversitesi AÖF yayınları e-kitap. Erişim Adresi: <https://yadi.sk/d/kX51VE4psU3JC>.
- Kılıç, M. (2013). *Genel Lise Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Kurnaz, E. (2019). Muhasebe Eğitimi Alan Lisans Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları Üzerine Bir Araştırma. *Muhasebe ve Vergi Uygulamaları Dergisi*, 12 (2), 237-254.
- Ladson-Billings, G. (2006). From The Achievement Gap To The Education Debt: Understanding Achievement in US Schools. *Educational Researcher*, 35(7), 3-12.
- Lawless, C. J., and Richardson, J. T. (2002). Approaches To Studying and Perceptions of Academic Quality in Distance Education. *Higher Education*, 44(2), 257-282
- Marton, F. and Säljö, R. (1976a). On Qualitative Differences in Learning: I—Outcome and Process. *British Journal of Educational Psychology*, 46(1), 4-11. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1976.tb02980.x>
- Marton, F. and Säljö, R. (1976b). On Qualitative Differences in Learning —II Outcome As a Function of The Learner's Conception of The Task. *British Journal of Educational Psychology*, 46(2), 115-127. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1976.tb02304.x>
- MEB (2017). Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi (ABİDE) 8. Sınıflar Raporu. Ankara.
- MEB (2018). Mesleki ve Teknik Ortaöğretimde Kurumsal Dış Değerlendirme Raporu (Rapor No:2). Ankara: TC Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim, Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi.
- Newble, D. I., and Entwistle, N. J. (1986). Learning Styles and Approaches: Implications for Medical Education. *Medical Education*, 20 (3), 162-175. [doi.org/10.1111/j.1365-2923.1986.tb01163.x](https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.1986.tb01163.x)
- Olpak, Y. Z., Arıcan, M. ve Baltacı, S. (2018). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımlarının ve Bireysel Yenilikçilik Özelliklerinin Akran Öğretimine Yönelik Memnuniyetlerine Etkisi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 525-551.
- Ozan, C. ve Çiftçi, M. (2013). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımları Tercihleri ve Öğrenmeye İlişkin Algılarının İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(1), 55-66.
- Önder, E. ve Güçlü, N. (2014). İlköğretimde Okullar Arası Başarı Farklılıklarını Azaltmaya Yönelik Çözüm Önerileri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 40 (40), s. 109-132.
- ÖSYM (2019). Yüksek Öğretim Kurumları Sınavı YKS Sayısal Bilgiler. <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2019/YKS/sayisalbilgiler18072019.pdf>
- Özdamar, K. (2016). *Eğitim, Sağlık ve Davranış Bilimlerinde Ölçek ve Test Geliştirme Yapısal Eşitlik Modellemesi: IBM, SPSS, Amos ve MINITAB Uygulamalı* (1.Baskı). Eskişehir: Nisan.

- Özgür, H. ve Tosun, N. (2012). Öğretmen Adaylarının Derin ve Yüzeysel Öğrenme Yaklaşımlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (24), 113 – 125.
- Özkan, G. ve Sezgin Selçuk, G. (2014). Lise Öğrencilerinin Fizik Öğrenme Yaklaşımlarının Belirlenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 8(1), 101-127. Doi No: 10.12973/nefmed.2014.8.1.a5.
- Pask, G. (1976). Styles and Strategies of learning. *British Journal of Educational Psychology*, 46(2). 128-148.
- Ramsden, P. (1979). Student Learning and Perceptions of The Academic Environment. *Higher Education*, 8(4), 411-427.
- Ramsden, P. (1985) Student learning research: Retrospect and Prospect. *Higher Education Research and Development*, 4(1), 51–69.
- Ramsden, P. and Entwistle, N. J. (1981). Effects of Academic Departments on Student's Approaches To Studying. *British Journal of Educational Psychology*, 51(3), 368-383.
- Reardon, S. F. (2013). The Widening Income Achievement Gap. *Educational Leadership*, 70(8), 10-16.
- Robson, C. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri: Gerçek dünya araştırması*. (Çev.) Şakir Çinkır ve Nihan Demirkasimoğlu, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Selçuk, P. (2013). *Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğretmen Adaylarının Fizik Dersi Başarısı, Öğrenme Yaklaşımları ve Bilimsel Süreç Becerileri Üzerindeki Etkisi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Sezgin Selçuk, G., Çalışkan, S. ve Erol, M. (2007). Fizik Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımlarının Değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2), 25-41.
- Sağiroğlu, D. ve Karataş, İ. (2018). Matematik Öğretmenlerinin Matematiksel Modelleme Yöntemine Yönelik Etkinlik Oluşturma ve Uygulama Süreçlerinin İncelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 12 (2), 102-135.
- Senemoglu, N. (2011). College of Education Students' Approaches To Learning and Study Skills. *Education and Science*, 36 (160), 65-79.
- Schutt, R. K. (2011). *Investigating The Social World: The Process and Practice of Research*. Pine Forge Press. (E-book).
- Suna, E., Tanberkan, H., Taş, U. E., Eroğlu, E. ve Altun, Ü. (2019). Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı: PISA 2018 Ulusal Raporu (Rapor No 10). TC Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim, Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi. Ankara.
- Şenel, S., Pekdağ, B. ve Günaydın, S. (2018). Kimya Öğretmenlerinin Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Süreçlerinde Yaşadıkları Problemler ve Yetersizlikler. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 12 (1), 419-441.
- Tanberkan, H., Şensoy, S., Suna, E. ve Eroğlu, E. (2018). 2018 YKS değerlendirme raporu (Rapor No:9), Ankara.
- Trigwell, K. and Prosser, M. (1991). Improving The Quality of Student Learning: The Influence of Learning Context and Student Approaches To Learning on Learning Outcomes. *Higher Education*, 22(3), 251-266.
- Trigwell, K., Prosser, M. and Waterhouse, F. (1999). Relations Between Teachers' Approaches To Teaching and Students' Approaches To Learning. *Higher Education*, 37(1), 57-70.
- Yıldırım, H.H., Yıldırım, S. ve Ceylan, E. (2017). *Türkiye Perspektifinden TIMSS 2015 Sonuçları*. Ankara: TED.
- Yıldırım, S., Okumuş A.E. ve Yörük, Y. (2019). *2019 YKS Değerlendirme Raporu (Değerlendirme Raporları Serisi No:15)*. Ankara: ÖSYM

## EXTENDED SUMMARY

### Purpose

In the study, it is aimed to describe the approaches to learning levels of high school students and to examine the possible differences in approaches to learning levels according to grade level in different high school types. For this purpose, answers to the following research questions were sought:

1. What are the approaches to learning levels of 9th and 12th grade students studying in different types of high schools?
2. Do the approaches to learning levels of students studying in different types of high schools differ according to the grade level (9th and 12th grade) variable?

### Methodology

The study was conducted as a survey research. The population of the research consisted of high schools in Çanakkale, which have different teaching qualities, and 9th and 12th grade students studying in these high schools. The sample consisted of 756 (Female = 342, Male = 414) students studying in Science High School (SHS), Social Sciences High School (SSHS), Anatolian High School (AHS), Fine Arts High School (FAHS), Vocational and Technical Anatolian High School (VTAHS), Anatolian Imam Hatip High School (AIHHS), Anatolian Imam Hatip Science and Social Studies Program (AIHSSSP). "Learning Approach Inventory" developed by Ekinçi (2008) was applied to the participants as a data collection tool.

### Findings

When the group means of the 9th grade students regarding the deep approach to learning are examined, it is seen that AIHSSSP ( $\bar{X} = 3.64$ ) and SHS ( $\bar{X} = 3.58$ ) students are at a high level, while other high school students are at a medium level. When 9th grade students are examined in terms of group means, all high schools have a medium level of surface approach to learning. In addition, compared to other high schools, SSHS ( $\bar{X} = 3.18$ ), AHS ( $\bar{X} = 3.10$ ) and VTAHS ( $\bar{X} = 3.06$ ) students are more likely to tend towards the surface approach to learning. When the group means are examined, AIHSSSP ( $\bar{X} = 3.64$ ) and SHS ( $\bar{X} = 3.58$ ) students' strategic approach to learning is high, while the strategic approach to learning of students in other high schools are at a medium level. In addition to these, it is understood that 9 grade students studying in different types of high schools have higher levels of deep and strategic approaches to learning compared to the level of surface approach to learning.

It is seen that the group means of the 12th grade students for the deep approach to learning are close to each other. For example, the scores of SHS ( $\bar{X} = 3.50$ ), FAHS ( $\bar{X} = 3.49$ ), AHS ( $\bar{X} = 3.47$ ), SSHS and AIHHS ( $\bar{X} = 3.46$ ) high school students are at a similar level. However, VTAHS ( $\bar{X} = 3.14$ ) students' deep approach to learning levels are lower than others. When examined in terms of the surface approach to learning, 12th grade students generally tend towards the surface approach to learning at medium level. Within the scope of the surface approach to learning, AIHSSSP ( $\bar{X} = 3.21$ ) students have the highest scores and SHS ( $\bar{X} = 2.95$ ) students the lowest among school types. The strategic approach to learning of 12th grade students are generally medium level. In addition, it is observed that AIHSSSP ( $\bar{X} = 3.40$ ), AHS ( $\bar{X} = 3.39$ ) and AIHHS ( $\bar{X} = 3.34$ ) students tend to have a higher level of strategic approach to learning compared to students in other high schools. In addition to these, the level of surface approach to learning in 12th grade students, like 9th grade students, is low compared to the deep and strategic approach to learning. It is important that students' tendencies towards deep and strategic learning approaches are higher than the surface learning approach.

There is a significant difference in the strategic approach to learning of SHS 9th and 12th grade students ( $t = 3, 563; p < .05$ ). When the strategic approach to learning levels of SHS 9th and 12th grade students are examined (9th grade = 3.57, 12th grade = 3.20), it is understood that the scores of the 9th grade students are statistically higher than the 12th grade students. SHS students show a decrease in strategic approach to learning in the last year of high school. There are significant differences in the AIHSSSP 9th and 12th grade students' tendencies to deep ( $t = 2.060; p < .05$ ),



surface ( $t = -2.560$ ;  $p < .05$ ) and strategic ( $t = -2.560$ ;  $p < .05$ ) approaches to learning. It is noteworthy that AIHSSSP students' deep and strategic approaches to learning scores decreased in the 12th grade and their surface approach to learning scores increased. When examined in terms of SSHS, AHS, VTAHS, FAHS, and AIHHS, there is no significant difference between approaches to learning in terms of class level variable.

### **Conclusion and Discussion**

According to the results, it is thought-provoking that the deep and strategic approaches to learning levels of the students are not at high or very high levels. However, it is an important result that the deep and strategic approaches to learning levels at both grade levels in each high school type are partially higher than the surface approach to learning.

It is a striking result that in high schools where constructivist education-based curriculums are implemented, there is no positive differentiation between the entrance (9th) and exit (12th) classes in deep and strategic approaches to learning. It was expected that students' deep and strategic approaches to learning tendencies would develop during the education process. A decrease in the surface approach to learning was also expected (The source of expectations is constructivism-based curriculums). Failure to observe these expectations highlights the view that different parameters (such as university entrance exams, motivation, student profile, teacher roles and responsibilities) are effective in educational practices.

It is thought provoking that the strategic approach to learning levels of SHS students decreased in the 12th grade. Considering the academic achievements of SHS students, it is expected that deep and strategic approaches to learning tend to increase towards the last grade and decrease in the surface approach to learning, it is striking that the result is this way.

AIHSSSP students' deep, surface and strategic approaches to learning vary significantly by grade level. While AIHSSSP 12th grade students' tendencies towards deep and strategic approaches to learning decrease compared to 9th grade students, it is thought-provoking that their tendency towards surface approach to learning increases.

Further research is needed to explain the results achieved.