



Mesleki Eğitim ile Öğrenme Stili ve Benlik Saygısı Etkileşimi: Denizli Örneği*

Vocational Education with Learning Style and Self-Esteem Interaction: Denizli Sample

Süleyman Yeşil¹ , Prof. Dr. Kamil Orhan² 

Öz

Çağımızda birçok toplum, mesleki eğitimin etkinliğini artırarak üretim gücünü ve verimliliğini arttıracaklarını varsamaktadır. Türkiye’de de son yıllarda mesleki eğitimin gelişmesi için çeşitli hamleler yapılmıştır. Hukuki ve yapısal çabalara karşın mesleki eğitimden beklenen olumlu çıktılar elde edilememiştir. Mesleki eğitimden beklenen önemli çıktılardan birini mezunların, psikososyal becerilerinin gelişmesinin sağlanması oluşturmaktadır. Mesleki eğitimin, kazandırdığı uzmanlık ve beceri aracılığıyla özsaygıyı geliştireceği düşünülmektedir. Araştırmanın temel amacı, Denizli ilindeki mesleki eğitim öğrencilerinin öğrenme stillerinin ve benlik saygısı düzeylerinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenlerle olan ilişkisinin incelenmesidir. Çalışmaya Denizli ilindeki 8., 9. ve 12. sınıf öğrencileri katılmıştır (n=413). Katılımcılara Kolb Öğrenme Stili Envanteri III (Gencel, 2006), Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (Çuhadaroğlu, 1986) ve özgün olarak hazırlanmış bir demografik soru formu uygulanmıştır. Sonuçlar, öğrencinin okuduğu okul türünün öğrenme stilleri ve benlik saygısı açısından anlamlı ilişkili olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri, annelerinin çalışma durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı biçimde değişmektedir. Benlik saygısı açısından ele alındığında okul zamanı dışında kalan zamanını cep telefonu, bilgisayar oyunları ve internette geçirdiklerini söyleyenlerin benlik saygıları bu faaliyetlerde bulunmayan bireylere göre anlamlı biçimde düşüktür.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme stilleri, Benlik Saygısı, Mesleki ve Teknik Eğitim

JEL Kodları: A21, I25, P46

Abstract

In our age, many societies assume that by increasing the effectiveness of vocational education, it will increase production power and efficiency. Various moves have been made for the development of vocational education in Turkey in recent years. Despite legal and structural efforts, the expected positive outcomes from vocational training could not be obtained. One of the important outputs expected from vocational education is the development of psychosocial skills of graduates. It is thought that vocational education will improve self-esteem through the expertise and skills it provides. The main purpose of the study is to determine the learning styles and self-esteem levels of vocational education students in Denizli and to examine their relationship with various variables. 8th, 9th and 12th grade students in Denizli province participated in the study (n=413). Kolb Learning Style Inventory III (Gencel, 2006), Rosenberg Self-Esteem Scale (Çuhadaroğlu, 1986) and an authentically prepared demographic questionnaire were applied to the participants. According to the results; It was found that there is a significant relationship between learning styles and school types, and students' self-esteem levels and school types. The self-esteem levels of the students change statistically significantly according to the working status of the mother. The self-esteem levels of those who say that they spend most of their time outside of school on mobile phones, the Internet, and computer games are significantly lower than those who do not do the aforementioned activities.

Keywords: Vocational and Technical Education, Learning Styles, Self-Esteem

JEL Codes: A21, I25, P46

* Bu çalışma, “Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Benlik Gelişimi Açısından Akran Kıyaslaması: Denizli Örneği” adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹ MEB, Bekir Güngör Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, suleymanyesil@gmail.com, ORCID: 0000-0003-4205-3648

² Pamukkale Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Ana Bilim Dalı, kamilorhan@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-0232-5306

Giriş

Uygarlık tarihi boyunca toplumlar arasında büyük bir rekabetin yaşandığı görülmektedir. Dönemsel farklılıklar görülmekle birlikte söz konusu rekabet ekonomi, siyaset, teknoloji, bilim, sanat, spor gibi çok farklı alanlarda yaşanabilmektedir. Tarih boyunca yaşanan ve yaşanmaya devam eden bu rekabet ortamında, eğitimin niteliğini arttırabilen toplumlar, ekonomik büyüme ve kalkınmada daha avantajlı bir konumda yer almaktadır.

Eğitim bir yandan toplumun öte yandan bireyin gelişim ihtiyacına cevap vermektedir. Bireyin nitelikli yetiştirilmesinde eğitim sürecinin temelini öğrenme oluşturur. Nitelikli eğitim süreci aynı zamanda bireyin işgücü olarak toplumdaki önemli ekonomik işlevlerine de etki etmektedir. Söz konusu işlev özellikle üretim ve teknoloji olduğunda mesleki eğitim daha çok öne çıkmaktadır. Mesleki eğitimin başarılı olması çağımızda birçok açıdan önemsenen bir konu haline gelmiştir.

İster mesleki ister genel eğitim olsun, eğitimin başarısını belirleyen temel ölçütlerden birisi öğrenmedir. Öğrenme gerçekleşmeden eğitimin amacına ulaştığı söylenemez (Özçelik, 2018). Kuşkusuz öğrenmeyi etkileyen çok sayıda faktör bulunmaktadır. Bunların bir kısmı eğitimin kamusal düzenlenmesi ile ilgilidir ve eğitim bilimlerinden gelen çok sayıda saygın çalışmacı konu üzerinde artan bir ilgiyle çalışmaktadır. Son yıllarda, öğrenme sürecinin bireysel yönü ve öğrenmede bireysel farklılıkların önemi araştırmalarda ve uygulamalarda yoğun ilgi görmektedir. İnsanların öğrenme süreçlerinin farklı olduğunu anlamak, daha etkili eğitim yöntemleri geliştirmek ve öğrenme süreçlerini daha kişiselleştirerek öğrenci başarısını artırmak için önemlidir. Bu bağlamda öğrenme stillerinin; bireysel farklılıklara vurgu yapması, bilgi toplumunun önemli yeterlilikleri arasında gösterilen “öğrenmeyi öğrenme”nin ve “yaşam boyu öğrenme”nin temel basamağı olarak görülmesi nedeniyle incelenmesi önem taşıyan bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bireyin istihdam edilebilirliğinin yükseltilmesinde mesleki bilgilerin öğrenilmesi son derece önemlidir. Mesleki donanımın sağlanması dışında sağlıklı bir psikolojik yapının da bireyin işgücü piyasasındaki istihdamını büyük ölçüde etkilediği görülmektedir. Psikolojik durum, çalışma sürecinde verimliliğin önemli bir belirleyicisi olabilmektedir. Bu bağlamda sağlıklı bir psikolojik durumun belirleyicilerinden sayılabilecek benlik saygısının (öz saygı) araştırılması, önem arz etmektedir.

Bu çalışmanın amacı, çok büyük değer ve önem atfedilen mesleki eğitim çalışmalarının farklı ve çok da çalışılmamış bir alanına küçük bir ışık tutmaktır. Literatürde öğrenme stilleri ve benlik saygısını inceleyen çok sayıda çalışma bulunmasına karşın bu iki kavramın birlikte incelendiği çalışmalar oldukça sınırlıdır. Çalışmada öğrenme stilleri ile benlik saygısının mesleki eğitim açısından önemi ve bireyin okuldan işgücü piyasasına geçişteki rolü, eğitim bilimlerine ek olarak çalışma ekonomisi ve endüstri ilişkileri bakış açısıyla da incelenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda çalışmanın özgün bir çalışma olması ve bu alanda yapılacak diğer çalışmalara yol göstermesi umulmaktadır. Çalışmada zaman ve alan ölçütleri de dikkate alınarak, kısaca öğrenme stilleri ve benlik kavramlarına yer verilerek yapılan alan çalışmasının sonuçları aktarılacaktır.

1. Öğrenme Stilleri

Öğrenme stili, öğrenmeyi öğrenmenin temel basamaklarından biridir. 1960 yılında Rita Dunn'ın ilk kez ortaya attığı öğrenme stilleri kavramı, bireylerin öğrenme sürecindeki tercihleri ve eğilimlerini yansıtan karakteristik özellikleri ifade eder. Öğrenme stili, kişinin bilgiyi nasıl işlediği, öğrenme yöntemleri tercihleri, öğrenme ortamlarında rahat edip etmediği gibi faktörleri içerir. Bireylerin özgün bir öğrenme stili vardır. Bu stil, öğrenme deneyimlerinden, öğrenme alışkanlıklarından ve kişisel özelliklerden etkilenir. Kimi bireyler görsel materyallerle daha iyi öğrenirken, diğerleri işitsel yöntemleri tercih edebilir. Bazıları grup çalışmalarından daha çok fayda sağlarken, diğerleri bireysel çalışmayı tercih edebilir. Öğrenme stilini anlamak, bireylerin öğrenme süreçlerini daha etkili bir şekilde yönetmelerine yardımcı olur (Özer, 2001). Eğitimciler, öğrenme stillerini göz önünde bulundurarak dersleri ve materyalleri çeşitlendirebilir, böylece her bireyin ihtiyaçlarını karşılamaya çalışır. Bireylerin bilgi işleme tarzı, özellikle yeni bilgi ile karşılaşıldığında farklılaşmakta ve öğrenme açısından önem kazanmaktadır (Dunn ve Dunn, 1993, aktaran Bahar ve Bilgin, 2003).

Öğrenme stillerinin belirlenmesi, bireylerin öğrenme sürecindeki zayıf yönlerinin tespit edilmesine ve bu zayıflıkların giderilmesine yardımcı olacaktır. Bununla birlikte sınıflarda çeşitliliği sağlayarak; birlikte çalışma açısından nitelikleri uygun olan bireylerin bir araya gelmesine yardımcı olabilecektir. Öğrenme stillerinin belirlenmesi ile birlikte öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarına göre öğrenme ortamlarının dizaynı sağlanabilecektir (Oral ve Ayanoglu, 2011).

Literatür incelendiğinde çok sayıda öğrenme stili bulunduğu görülmektedir. Coffield (2004), geçerliliği ve güvenilirliği yapılabilen 71 adet öğrenme stili envanterinin kullanıldığını ifade etmektedir. Bu envanterlerin dışında kalan geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmayan örnekler de mevcuttur (Şimşek, 2007). Öğrenme stillerinin farklı boyutlara sahip olması, bireylerin öğrenme tercihlerinin ve eğilimlerinin karmaşıklığı biçiminde ortaya çıkar. Bu altyapı da birçok öğrenme stili modelleri ortaya çıkmasını sağlar (Sever, 2008). En bilinen öğrenme stilleri arasında Curry (1987), Felder-Silverman (1988), Grashna ve Reichman (Grashna, 1972), Gregorc (Gregorc, 1979; Gregorc, 1984), Jung (Jung, 2014), Kolb (Kolb, 1984; Kolb 1999), Lawrence (1984) sayılabilir. Alan araştırmasında, en bilinen yaklaşım olan Kolb'un geliştirdiği öğrenme stili kullanılmıştır.

1.1. Kolb Öğrenme Stili Modeli

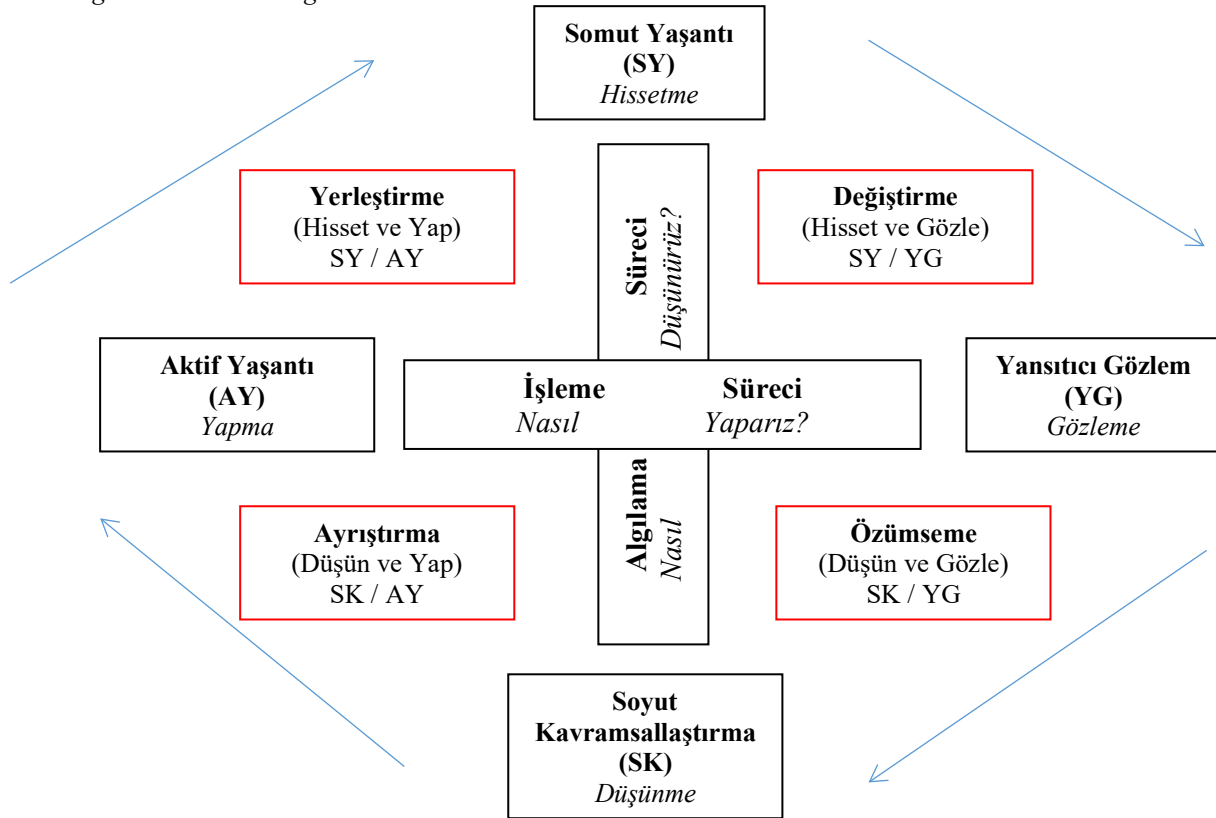
Model, Kolb'un 1984 yılında geliştirdiği Yaşantısal Öğrenme Teorisi'ne (ELT) dayanır. ELT'ye göre, bireyin hayatı boyunca yaşadığı olaylar aracılığıyla bilgi kavranır ve dönüştürülür. ELT, gelişim ve öğrenme sürecinde yaşantılara vurgu yapmaktadır (Kolb vd., 1999). Davranışçı ekolün yaklaşımından farklı bir yol izleyerek eğitim ve öğrenmeye getirdiği soluk açısından son derece değerlidir. Bireyi çevreyle etkileşimde bir "kara kutu" konumundan etkileşimsel bir oyuncu noktasına taşır. Bilgiyi deneyimleri aracılığıyla çıkarsayan, öğrenen, test eden "insan" merkezdedir. Olgu aynı zamanda "okul" bağlamına sıkıştırılmaz, hayatın her dönemini ve her ortamı içine alacak biçimde süreklilik arz eden bir yapıya dönüştürülür.

Kolb, Piaget, Lewin ve Dewey'in etkisiyle yeni bilgi, beceri ve tutumların dört yetenek aracılığıyla gelişebileceğini ifade etmektedir. Bunları somut yaşantı (concrete experience),

yansıtıcı gözlem (reflective observation), soyut kavramsallaştırma (abstract conceptualization) ve aktif yaşantı (active experimentation) olarak adlandırmıştır. Kuram bu dört öğrenme biçimine temellendirilmiştir. Kolb'un ELT'ye dayanarak geliştirdiği öğrenme stili modelinin iki temel boyutu vardır. Birinci boyut "Bilgiyi Algılama Biçimi" (Somut Yaşantı [SY] ve Soyut Kavramsallaştırma [SK]), ikinci boyut ise "Bilgiyi İşleme Biçimi" (Yansıtıcı Gözlem [YG] ve Aktif Yaşantı [AY]) olarak ifade edilmektedir.

Şekil 1

Kolb Öğrenme Stilleri Döngüsü



Kaynak: Chapman, (2005; Akt. Hathaway vd., 2007).

Somit Yaşantı [SY]: Bu öğrenme biçiminde düşünmekten ziyade hissetme eğilimi başattır. Birey olayların içinde olmayı tercih etmektedir. Daha çok sezgilerine güvenerek karar almaya yönelmektedir. Bu altyapı bilimsel yaklaşımın kullanılmamasını beraberinde getirmektedir. Problem çözme aşamasında daha çok sezgiler aktif rol oynamaktadır (Richmond ve Cummings, 2005). İnsanlarla ilişkileri ise çoğunlukla olumlu ve iyi düzeydedir (Kolb, 1984).

Yansıtıcı Gözlem [YG]: Düşüncelerin detaylı ve kapsamlı biçimde anlaşılması kabiliyetine odaklanmıştır. Bu öğrenme biçiminin özelliklerini taşıyan bireyler sabırlı olmaya ve değerlendirmelerinde tarafsız kalmaya dikkat ederler. Öğrenme sürecinde aktif olmaktan ziyade gözlem yapmak YG öğrenme biçimini tercih eden bireylerin temel özellikleri arasında yer almaktadır (Richmond ve Cummings, 2005). Konferans türü dersler YG özelliklerini taşıyan bireyler için yararlıdır ve söz konusu bireyler genellikle içe dönüktürler (Aktaş, 2007).

Soyut Kavramsallaştırma [SK]: SK'da ispatlanmış fikirlere, duygular ve sezgilerden çok daha fazla önem atfedilmektedir. SK tarzı bireysel çalışmaya yatkındır. Öğrenme için okumayı tercih ederler. SY'nin tersine problem çözmede bilimsel yaklaşımı kullanmaktan hoşlanırlar

(Kolb, 1984). Düşüncelerin rasyonel analizini yapmaya çalışırlar. Tümünden gelimle kavramsallaştırma eğilimindedirler (Aktaş, 2007).

Aktif Yaşantı [AY]: Bu tarz için öğrenme sürecine aktif katılım önceliktir. Gözlem yerine araştırma yapmak, uygulamak ön plandadır. Dışa dönük kişilik özelliklerine sahip bireylere daha uygun bir tarzdır. Uygun öğrenme ortamı uygulamaya dönük olmalıdır. AY öğrenme tarzına sahip bireylerin genellikle sorumluluk bilinci yüksektir (Demirel, 2005).

David Kolb'un öğrenme stili modelinde, öğrenme sürecini belirleyen iki temel boyut bulunmaktadır: Bilgiyi Algılama Süreci ve Bilgiyi İşleme Süreci. Bu boyutlar Şekil 1'de gösterildiği gibi yatay ve dikey eksenlerde yer almaktadır. Şematik sergilenmesinde öğrenme biçimleri bu iki eksendeki boyutların farklı kombinasyonlarına göre ortaya çıkar. Böylelikle bireylerin öğrenme stilleri belirlenmiş olur. Şemada yatay eksen, Bilgiyi İşleme Sürecini ifade etmektedir. Dikey eksen, Bilgiyi Algılama Sürecini ifade etmektedir. Kolb'a göre bir birey, yatay ve dikey eksenlerden birini öğrenme stilinde daha baskın olarak kullanır ve genellikle bu iki eksen arasında denge kurmak zordur. Yani bir birey hem Yapıcı Gözlemci (YG) hem de Duygusal (AY) öğrenme biçimlerini aynı anda kullanamaz, bu öğrenme stilleri arasında bir tercih yapar.

Teoriye göre, bireyin bilgiyi algılaması SY ve SK öğrenme biçimleriyle gerçekleşmektedir. Bilginin işlenmesi ise, YG ve AY öğrenme biçimleriyle ilişkilidir. Bireyler bilgiyi hissetme ya da düşünme yoluyla algılamaktadır. Bunun yanı sıra gözleme veya yapma yoluyla işlemektedir. Şekil 1'de görüldüğü üzere öğrenme stilleri yatay ve dikey eksendeki dört öğrenme biçiminin bileşeninden oluşmaktadır.

1.1.1. Değişirme (Diverging) Öğrenme Stili

Olaylara değişik açılardan bakabilme ve gözlem yapmadaki başarı, bu öğrenme stiline sahip bireylerin temel özellikleri arasında yer almaktadır. Aynı zamanda değişirme öğrenme stiline sahip olan bireyler dikkatli ve sabırlıdırlar ve aktif olmaktan ziyade gözlem yapmayı tercih ederler (Kolb, 1999). Olayları tarafsız bir şekilde değerlendirebilirler. Duygusal bağlantıdan ziyade nesnel ve analitik bir yaklaşım sergilerler. Farklı görüşlerin ortaya atıldığı beyin fırtınası tekniğinde başarılıdırlar (Ekici, 2003). Yaratıcı düşünce ve farklı perspektiflerle yaklaşım sağlayabilirler. Kültürel ve sanatsal konulara olan ilgileri oldukça geniştir. Sanat ve hizmet sektöründe başarılı olmak için gerekli hayal gücü ve duyarlılığa sahiptirler. Yaratıcı düşünceye sahip olmalarına rağmen, fikirleri uygulama ve risk alma konusunda tereddüt edebilirler. Değişirme öğrenme stiline sahip bireyler, grup çalışmaları ve bireysel geri bildirimlerden olumlu etkilenirler ve öğrenme süreçlerinde bu tür etkileşimlerin faydalı olduğu gözlenir (Ergür, 1998; Kolb, 1984).

1.1.2. Özümseme (Assimilating) Öğrenme Stili

SK ve YG öğrenme biçimlerinin birleşimi, analitik ve soyutlama yeteneklerine sahip olan bireylerin öğrenme stilini temsil eder. Bu öğrenme stiline sahip bireyler, büyük verileri analiz ederek bütünleştirmede başarılıdır ve soyut fikirlerle ve kavramlarla ilgilenirler. Bireyler için öğrenilecek materyalin mantıklı bulunması önem taşımaktadır. Öğrenilen konuların mantıklı olması ve soyut kavramlarla ilgilenmeleri bu öğrenme stiline sahip bireyler için önemli (Kolb, 1984) olduğundan problemleri soyutlayarak çözmeye yönelirler. Verileri analiz etme ve

mantıklı bağlantılar kurma yetenekleri üst düzeydedir.

Bu stildeki bireyler, öğrenme sürecine katılmakta bazen isteksiz olabilirler. Örneğin, öğretmenin sorduğu sorulara, cevabı bilmelerine rağmen, fikir beyan etmede çekingenlik gösterebilirler. Bu stildeki bireylerin katılımcı olabilmesi için desteklenerek, cesaret bulmaları sağlanmalıdır (Ergür, 1998). Öğrenme sürecine katılmaları desteklendiğinde daha süratli öğrenebilirler (Kolb, 1984). Öğretmen en önemli bilgi kaynağı olarak görülür ve bilgi edinme sürecinde konunun uzmanı kişilerden, bilgi almaktan hoşlanırlar. Bu özelliklere sahip olan bireyler, geleneksel öğrenme ortamlarında başarılı olabilirler. Yani öğretmenin ders anlattığı ve öğrencilerin dinleyici olarak bulunduğu ortamlarda daha etkin bir şekilde öğrenebilirler. Bu tür öğrenme ortamları, başarılarına pozitif katkıda bulunabilir (Kolb, 1984; Kılıç, 2002).

1.1.3. Ayırıştırma (Converging) Öğrenme Stili

Ayırıştırma (Converging) stili, SK ve AY öğrenme stillerinin birleşimini temsil eder. Bu stile sahip bireyler, soyut düşünce ve somut deneyimi bir araya getirerek öğrenirler. Kolb'a göre (1999) ayırıştırma öğrenme stiline sahip bireyler "fikirlerin pratik uygulayıcıları"dır. Bu bireyler, özellikle karar alma süreçlerinde, problemlerin çözüm sürecinde, mantıksal değerlendirmeler yapmada ve planlama-organizasyonda yüksek başarı göstermektedir (Kolb, 1984; Kılıç, 2002). Hem soyut düşünme yeteneklerini kullanarak fikirleri analiz ederler hem de somut deneyimlere dayalı pratik uygulamalara önem verirler. Uygulama ile deneme – yanılma yöntemlerini kullanarak bilgiyi elde etmekten mutlu olurlar. Bu sayede konuyu daha iyi anlarlar ve öğrenirler. Ancak, öğretmen rehberliğine ve geri bildirimlere sık sık ihtiyaç duyarlar (Kolb, 1999: 7), bu da onların öğrenme sürecini daha etkili kılmada öğretmenlerin desteğini önemli bir hale getirmektedir.

Öğrenme sürecinde bu öğrenci grubuna yönelik olarak küçük çalışma grupları oluşturulması, öğrenme deneyimlerini olumlu yönde etkileyebilir (Ergür, 1998; Kolb, 1984). Çünkü bu gruplar, hem farklı düşünce biçimlerini içeren bireyler arasında etkileşimi teşvik eder hem de farklı bakış açılarından yararlanma imkânı sunar.

1.1.4. Yerleştirme (Accommodating) öğrenme stili

SY ve AY öğrenme stillerinin birleşimini temsil eder. Bu stile sahip bireyler, liderlikle ilgili yeterliliklere sahip olma eğilimindedirler. Girişimci yönleri kuvvetlidir. Esneklikleri ve açık görüşlülükleri, yeni fikirleri ve girişimleri kolayca benimsemelerine yardımcı olur. Yerleştirme öğrenme stiline sahip bireyler, merak eden ve araştıran bir yapıya sahiptirler ve yeni deneyimlere açıktırlar (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993). Mantıksal analiz yerine daha çok sezgisel düşünme ve içgüdülerine güvenme eğilimindedirler. Bu nedenle, kendi analizleri yerine başkalarının bilgilerine güvenme eğilimindedirler. Bu öğrenme stiline sahip bireyler, risk almaya daha yatkın olabilirler (Cherry, 2022). Yenilikçi ve farklı fikirleri denemekten çekinmezler, bu nedenle girişimcilik konusunda başarılı olabilirler. Ancak, bu risk alma eğilimi yanında, bazen belirli durumlarda daha dikkatli düşünme ve analiz yapma ihtiyacı duyabilirler.

1.2. Beşeri Sermaye ve İşgücü Piyasası Bağlamında Öğrenme Stillerinin Önemi

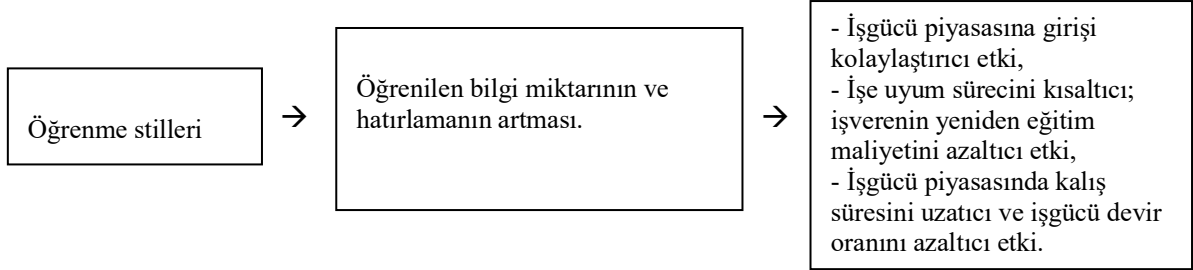
Öğrenme, insan kaynağının niteliğinin geliştirilmesi için oldukça önemlidir. Bilgi toplumunun gelişimi ve uygarlığın geldiği noktada “öğrenme” önemli bir yeterlik olarak ortaya çıkmaktadır. Bireysel ve kurumsal olarak “öğrenmeyi öğrenme”, “yaşam boyu öğrenme” önem

kazandıkça bunun ilk adımı olarak görülebilecek öğrenmeye etki eden stiller de dikkat çekmektedir. Bu bağlamda, öğrenme stillerinin beşeri sermaye ve işgücü piyasalarına etkileri aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Öğrenme stillerinin bilinmesi ve buna göre öğretim programlarının uygulanması, öğrencilerin öğrenme süreçlerini optimize etmeye yardımcı olur. Farklı öğrenme stillerine uygun öğretim yöntemleri kullanıldığında, öğrencilerin bilgi ve becerileri, öğrenme istekliliği ve öğrenme miktarları yükselir. Bu da işgücü piyasasının beklentilerine uygun yetişmiş bireylerin sayısını artırabilir.
- Öğrenme miktarı artan mezunlar, işgücü piyasasında daha fazla talep görebilirler. İşverenler, işe alacakları personellerin bilgi ve beceri düzeylerini önemserler ve nitelikli çalışanlara yönelirler. Öğrenme süreçlerini etkin bir şekilde tamamlayan mezunlar, işverenlerin ihtiyaçlarını karşılamada daha başarılı olabilirler ve dolayısıyla işe alımları kolaylaşabilir.
- Öğrenme stillerine uygun bir şekilde eğitim alan mesleki ve teknik ortaöğretim mezunları, işgücü piyasasına daha hızlı adapte olabilirler. Bu, işverenlerin sıklıkla yaşadığı uzun işe uyum süreçlerini kısaltabilir. Yeni işe alınan personelin daha hızlı bir şekilde işi öğrenmesi, işverenin işe alım maliyetlerini ve yeniden eğitim maliyetlerini azaltıcı bir etki yaratabilir.

Şekil 2

Beşeri Sermaye ve İşgücü Piyasası Bağlamında Öğrenme Stillerinin Önemi



- İşgücü piyasasına girişi kolaylaşan ve işe uyum süreci kısalan nitelikli mesleki ve teknik ortaöğretim mezunlarının istihdam edildikleri işyerinde daha uzun süreler kalma eğilimleri artabilir. Bu durum, işgücü piyasasının önemli sorunlarından biri olan yüksek işgücü devir oranını azaltıcı etki gösterebilir. İşverenler, nitelikli işgücünü korumak ve uzun süreli çalışanlarla işyerinde istikrarı sağlamak isterler. Eğitimden geçmiş ve nitelikli bir işgücü, işyerinde daha verimli çalışabilir ve daha yüksek kalitede üretim yapabilir. Ayrıca, işverenler, çalışanlarını eğitmek ve yeni personel arayışına girmek yerine mevcut çalışanlarıyla uzun vadeli bir ilişki kurmayı tercih edebilirler. Adam Smith'in bahsettiği gibi, nitelikli eğitimden geçmiş bir insan, değerli bir kıymet olarak düşünülebilir ve işverenler için önemlidir. Bu nedenle, işverenlerin iyi eğitilmiş, nitelikli ve işyerine uyum sağlayabilen çalışanları kaybetmek istemeyeceği açıktır. Bu tür nitelikli işgücünü elde tutmak için işverenler genellikle çeşitli teşvikler ve avantajlar sunarlar, böylece çalışanlar işyerlerine bağlılık gösterir ve uzun süreli bir çalışma ilişkisi oluşturulabilir.

Şekil 3

Öğrenme Stillerine Göre Meslekler



Kaynak: Aşkar ve Akkoyunlu, (1993).

Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri (KÖSE) bireylerin öğrenme stillerini belirlemek için kullanılan bir araçtır ve bireylerin tercih ettikleri alanlara göre öğrenme stilleri, Şekil 3'te görüldüğü gibi, farklılaşabilir (Kolb ve Kolb, 2005). Bu nedenle, KÖSE, öğrencilerin gelecekte seçebilecekleri mesleklerle ilgili önemli bir ipucu sağlayabilir. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki bir endüstri şirketinde yöneticilerin öğrenme stilleri incelenerek ve Kolb'un 800 çalışan üzerinde yaptığı araştırmalarla elde edilen verilere dayanarak bazı meslek grupları ve bu mesleklerde çalışacak işgücünün sahip olmaları gereken öğrenme stilleri hakkında bilgiler elde edilmiştir (Eren, 2014).

Pazarlama: Pazarlama sektöründe başarılı olmak için işgücünün müşterilerin ihtiyaçlarını anlamada ve etkili çözümler sunmada iyi sezgilere sahip olması gerektiği söylenebilir. Pazarlama müşterinin gereksinimlerini sezmenin yanı sıra pratik çözümler de üretebilmelidir. Pazarlama gelişime açık ve dinamik bir alan olduğundan çalışanların değişime ayak uydurabilmesi önemlidir. Bu nedenle pazarlama sektöründe istihdam edilecek işgücünün yerleştirme öğrenme stiline sahip olması gerektiği söylenebilir.

Satış ve pazarlama uzmanları, müşteri ilişkilerini yönetme, pazarlama stratejileri oluşturma ve ürünlerini tanıtmaya konularında deneyimsel ve duygusal olarak öğrenmeye yönelimlidirler.

Hukuk: Hukuk alanında çalışan bireylerin, sabırlı, dinlemeyi seven ve tarafsız bir şekilde gözlem yapabilen özelliklere sahip olmaları gerekmektedir. Ayrıca karar alırken bilimsel ve sistemli düşünebilmeleri önemlidir. Bu nedenle, hukukçuların özümseme öğrenme stiline sahip olmaları gerektiği ifade edilebilir.

İnsan Kaynakları: İnsan kaynakları alanında faaliyet gösteren profesyoneller, insan odaklı davranışlar sergilemeli, çalışanlarla sağlam ilişkiler kurabilmeli ve sorunlara çözüm üretebilmelidir. Ayrıca çalışanların uyumlu çalışma yeteneği de önemlidir. İnsan kaynakları alanında çalışacak bireylerin, değişiklikleri hızlıca adapte edebilmek adına değiştirme öğrenme stiline sahip olmaları gerektiği söylenebilir.

Mühendislik Uygulamaları (Üretim): Mühendisler, soyut kavramları anlamaktan keyif

almalı, pratik fikirler geliştirip bunları hayata geçirebilmelidir. Yeni üretim teknikleri, donanımlar ve yazılımlar tasarlayabilmek için yaratıcı olmaları gerekmektedir. Bu sebeple, mühendislik sektöründe çalışacak olanların, ayrıştırma öğrenme stiline sahip olmaları önemlidir.

Ekonomi ve Finans: Ekonomi ve finans alanı genellikle matematiksel, soyut ve kuramsal çalışmaları içerir. Bu kuramların iş dünyasında uygulanabilir hale getirilmesi için pratik çözümler üretebilmek önemlidir. Türkiye gibi dalgalanmaların yüksek olduğu bir ortamda, ekonomi ve finans alanında çalışanların, ayrıştırmaya öğrenme stiline sahip olmaları gerekmektedir. İşletmelerin risklere hızlı ve etkili bir şekilde yanıt verebilmeleri için bu yetenek oldukça kritiktir.

2. Benlik Saygısı (Öz Saygı)

Çalışmamızın bir diğer kavramı da benlik saygısıdır. Benlik saygısı konusunda psikoloji ve eğitim alanyazını zengin bir bilgi birikimi oluşturmuştur. Çalışma ve eğitim hayatı ile etkileşim halinde olduğuna inanılmaktadır. Rosenberg (1965), bireyin kendi değerlendirmesi sonucunda oluşan olumlu veya olumsuz tutumlarını belirleyen kavrama "benlik saygısı" adını vermiştir. Bu değerlendirme, olumlu veya olumsuz yoğunluğa sahip olabilir ve bu yoğunluk, benlik saygısının düşük, orta veya yüksek seviyede olduğunu belirlemektedir. Coopersmith'in (1967) açıklamasına göre, bireyin kendi itibarı hakkındaki değerlendirmesi, benlik saygısını ifade eder. Benlik saygısı, kişinin öz yeterlilik inancını ve kendisini kabul etme veya etmeme düşüncesini içermektedir (aktaran Üre, 2007). Psikolojik iyi oluşun temelini benlik saygısı oluşturmaktadır (Bakırcıoğlu, 2006). Benlik saygısı, ruh sağlığının göstergesi olarak değerlendirilebilmektedir. Bireye başarıya ulaşabilme motivasyonu veren benlik saygısı, bireyin öz yeterlilik algısı üzerinde de etkilidir (Bruno, 1996). Benlik saygısının düşük ya da yüksek olması birey için önemli etki ve sonuçlara yol açmaktadır.

2.1. Düşük Benlik Saygısı

Bireylerin düşük benlik saygısına sahip olmaları genellikle görevleri üstlenmekten veya sorumluluk almakta kaçınma stratejilerine başvurmalarına neden olur. Bu durumun temel kaynağı, başarısız olma korkusudur (Yavuzer, 2003). Bu stratejiler kısa vadede bireye bir tür rahatlama sağlar gibi görünebilir, ancak uzun vadede motivasyonu olumsuz etkileyebilir (Hoy, 2015).

Özellikle günümüz işgücü piyasasında önemli kabul edilen sürekli öğrenme, girişimcilik, takım çalışmasına yatkınlık, ikna yeteneği, problem çözme gibi nitelikler, düşük benlik saygısına sahip bireylerde genellikle eksiklik gösterirler (BSTB, 2017). Bu bireylerin iş tatmini düşük olup, işyerinde karşılaştıkları en ufak zorluk veya başarısızlık anında işi bırakma eğilimindedirler. Bu da ülkemizdeki çalışma hayatında işgücü devir oranının yüksek olmasında önemli bir etken olarak kabul edilir. Ayrıca, düşük benlik saygısı seviyeleri, kişinin işgücüne geri dönme süresini uzatabilir (Durmaz ve Ören, 2017).

2.2. Yüksek Benlik Saygısı

Genellikle kendine güvenen ve eksik yönlerini bilip geliştirmeye çalışan kişilerin benlik saygısının yüksek olduğu görülmektedir. Düşük benlik saygısına sahip bireylerle karşılaştırıldığında girişimcilik yetenekleri güçlüdür ve risk almaktan çekinmezler. Durumları

ve olayları gerçekçi bir bakış açısıyla değerlendirme eğilimindedirler. Yaşamın tadını daha fazla çıkarırlar. Zorluklarla karşılaştıklarında kolay pes etmezler ve mücadelecı bir yaklaşım sergilerler. Gerektiğinde inisiyatif alarak sorunları kendi başlarına çözmeye yönelik davranışlar sergilerler. Genellikle iş dünyasında üretkenlikleri yüksektir ve yaptıkları işin değerli bir parçası olduklarını düşünerek kendilerini değerli hissederler. Bu nedenle iş tatminlerinin düşük benlik saygısına sahip olanlara göre oldukça yüksek olduğu görülmektedir (Erez & Judge, 2001; Judge vd., 1998; aktaran Gürbüz vd., 2010).

Benlik saygısı yüksek bireyler, çalışmalarında üretkenlik ve verimlilik sergilerler. Aynı zamanda diğer insanları da önemli ve değerli olarak görme eğilimindedirler. Kendi üstünlüklerini kabul etme ve başkalarını küçümseme gibi davranışlara yönelmezler (Lingren, 1991).

3. Öğrenme Stili ve Benlik Saygısı Etkileşimi

Benlik saygısı üzerinde etkili olan çok sayıda faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerin bilinmesi, bireylerin benlik saygılarının yükseltilebilmesi ve psikolojik iyi oluşlarının sağlanabilmesi açısından oldukça önemlidir. Ayrıca benlik saygısını düşürebilecek olumsuz faktörlerden de kaçınılabilmesi adına benlik saygısını etkileyen faktörlerin bilinmesinin önem taşıdığı söylenebilir. Bu bağlamda benlik saygısını etkileyen faktörlerden bazıları şunlardır (Kımtır, 2008):

- Bireyin yaşadığı aile ortamı ve ebeveyn davranışları,
- Arkadaş çevresi ve arkadaş çevresinin bireye karşı tutumu,
- Okul hayatı ve akademik başarı,
- Bireyin dış görünüşü ve sağlık durumu.

Bireylerin benlik saygısı üzerinde okul hayatı ve akademik başarının önemli bir etkisi bulunmaktadır. Yapılan çalışmalar akademik başarının benlik saygısını yükseltici bir faktör olduğunu göstermektedir (Yenidünya, 2005; Duru ve Balkıs, 2014; Harter, 1999; Dikmen ve Tuncer, 2020). Bu bağlamda, öğrenme stillerinin akademik başarıyı arttırıcı etkisi göz önünde bulundurulduğunda, öğrenme stillerinin akademik başarıyı arttırarak bireyin benlik saygısını geliştirici bir etki yaratabildiği söylenebilir. Başka bir deyişle bireyin öğrenme stiline birey ve eğitimci tarafından bilinmesi ve bu öğrenme stiline dayalı öğretim programlarının uygulanması öğrenme miktarının artmasını, öğrenmenin daha kolay ve kalıcı olmasını sağlayabilir (Kanadlı, 2016). Bu durum, bireyin akademik başarısının yükselmesine yardımcı olabilir. Akademik başarısı yükselen ve başarının getirdiği psikolojik hazzı tadan bireyin benlik saygısı olumlu etkilenebilir. Ayrıca akademik başarı, bireyin öğretmenleri ve arkadaşları üzerinde bireye karşı olumlu bir tutum gelişmesine, takdir edilme, saygı görme gibi benlik saygısını arttırıcı davranışların (Yörükoğlu, 1994) ortaya çıkmasını sağlayabilir.

Sonuç olarak bireyin öğrenme stili hakkında bilgiye sahip olması benlik saygısının gelişimi üzerinde olumlu etki yaratabilir. Birey öğrenme stili ile bilgiyi kolay bir şekilde algılayıp, zihninde işleyebilir. Öğrenme stilleri sayesinde yükselen akademik başarı sayesinde benlik saygısı gelişebilir ve bu durum bireyin okula karşı olumlu bir tutum geliştirmesine yardımcı olarak okula aidiyet duygusunu arttırabilir. Ayrıca öğrenme stiline bilinmesi, bireyde

başarısız olma kaygısının azalmasına yol açarak (Entwistle vd., 2001) bireyi benlik saygısını düşürücü etkilerden koruyabilir.

4. Araştırmanın Amacı

Denizli ilinde 8., 9. ve 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesi ve benlik saygısı düzeylerinin tespit edilmesi araştırmanın temel amacıdır. Ayrıca öğrenme stilleri ile benlik saygısı düzeylerinin okul türleri bakımından karşılaştırmalı olarak incelenmesi araştırmanın amaçları arasında yer almaktadır. Yapılan alan araştırması sonucunda elde edilen bulgulara dayanarak araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Okul türlerine göre öğrencilerin öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Okul türlerine göre öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Annenin çalışma durumu ile öğrencinin benlik saygısı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Okul dışındaki boş vakitlerin nasıl değerlendirildiği ile benlik saygısı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

5. Araştırmanın Önemi

Türkiye’de öğrenme stilleri ve benlik saygısı konularında eğitim bilimleri kapsamında çok sayıda çalışma yapılmıştır. Ancak öğrenme stilleri ve benlik saygısını çalışma ekonomisi ve endüstri ilişkileri bağlamında inceleyen ve öğrenme stilleri ile benlik saygısının eğitim ile birlikte çalışma hayatına etkilerini değerlendiren çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Çalışmada beşeri sermaye teorisinde önemli bir yere sahip olan nitelikli eğitim kazandırma sürecine olumlu katkı sağlayabilecek öğrenme stillerinin, bireyin okuldan işgücüne geçişte sahip olduğu öneme vurgu yapılmıştır. Yine çalışmada psikolojik iyi oluşun temel belirleyicilerinden biri olan benlik saygısının okul ve çalışma hayatındaki önemine değinilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın çalışma ekonomisi ve endüstri ilişkileri alanında özgün bir çalışma olması ve bu konuda çalışacak diğer araştırmacılara yol göstermesi umulmaktadır.

6. Araştırmanın Yöntemi

6.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma literatür taraması ve alan araştırması olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Araştırma, yöntemi bakımından nicel, kapsadığı süre bakımından kesitsel bir araştırma olup araştırmanın analiz birimi bireydir. Araştırma amaçlarına ulaşabilmek amacıyla tekil tarama modelleri ile birlikte ilişkiisel tarama modellerinden yararlanılmıştır.

6.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evreni 2019 yılında Denizli’nin Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda öğrenim gören ortaokulların (İmam Hatip Ortaokulları hariç), 8. sınıf, Anadolu Liseleri ile (Çok Programlı Anadolu Liseleri hariç) Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinin 9. ve 12. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırma

evreni (N), 6.929 ortaokul, 5.483 Anadolu Lisesi ve 5.903 Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencisi olmak üzere toplam 18.315 öğrenciden oluşmaktadır. Ortaokul öğrencilerinin tamamı 8. sınıftır. Anadolu Lisesi öğrencilerinin 3.377'si 9. sınıf, 2.106'sı 12. sınıf; Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin 3.039'u 9. sınıf, 2.864'ü 12. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Araştırmada, tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır; bu kapsamda okul ve sınıf düzeyleri tabaka olarak ele alınmıştır. Sosyal bilim araştırmalarında yaygın olarak %95 güven düzeyiyle çalışılmaktadır. Araştırmacının katılımcıların öğrenme stilleri ve benlik saygıları hakkında önceden bir tahmini bulunmadığından, p (evrendeki belirli bir özellik taşıyan grubun örnekleme gözlenme olasılığı) ve q (evrendeki bu özelliği taşımayan grubun örnekleme gözlenmeme olasılığı) değerleri, en yüksek varyansı elde etmek için $p=0,5$ ve $q=0,5$ olarak kabul edilir. Kabul edilebilir hata toleransı (d), araştırmacının evren değerlerini tahmin ederken gösterebileceği hata payını ifade eder. Sosyal bilim araştırmalarında genellikle %5 ($d=0,05$) hata toleransı kabul edilir (Gürbüz ve Şahin, 2016). Bu bilgilere ve evren büyüklüğüne dayanarak en düşük örneklem büyüklüğü (n) 377 olarak belirlenmiştir.

Araştırma örnekleme (n), 413 öğrenciden oluşmaktadır. Örnekleme evrenden öğrenci seçilirken okul tespitinde olasılığa dayalı olmayan örneklem yöntemlerinden amaçlı (purposive) örneklem yöntemi uygulanmıştır. Bu yöntemde araştırmacı, evreni temsil edebilecek okulları kendi kişisel gözlemleri, bilgi ve tecrübelerinden hareket ederek seçmektedir. Bu kapsamda örneklem (n) 161 ortaokul 8. sınıf, 60 Anadolu Lisesi 9. sınıf, 38 Anadolu Lisesi 12. sınıf, 75 Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi 9. sınıf, 79 Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi 12. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır.

6.3. Veri Toplama Araçları

Öğrencilerin öğrenme stilleri ve benlik saygılarını incelemek amacıyla oluşturulan form üç bölümden meydana gelmektedir. Araştırmaya katılanların demografik özelliklerini belirlemeye yönelik sorular birinci bölümde bulunmaktadır. Bu bölümde katılımcının sınıf, cinsiyet, okul türü, gelir düzeyi, anne ve baba meslekleri ile boş zaman değerlendirme faaliyetlerini belirleyebilmek amacıyla düzenlenmiş sorular yer almaktadır.

Formun ikinci bölümünde, Gencel'in (2006) Türkçe'ye çevirdiği ve geçerlik ile güvenirlik çalışmalarını gerçekleştirdiği KÖSE'nin III. Versiyonu yer almaktadır. Bu versiyonda, her birinde dört cümle bulunan on iki ifade yer almaktadır. Katılımcı öğrenme süreci ile ilgili ifadelerden kendisine en uygun cümleye 4, ikinci uygun cümleye 3, üçüncü uygun cümleye 2, en az uygun cümleye 1 puan vermek suretiyle bir puanlama yapmaktadır. Puanlanan 4 cümle, öğrenme stillerini oluşturan SK, SY, AY, YG öğrenme biçimlerini ifade etmektedir ve puanlama sonucunda bireyin bilgiyi algılama ve işleme biçiminde ağırlıklı tercihi ortaya çıkmaktadır. Buna göre, SK puanından SY puanı çıkarılmakta, sonuç sıfırdan büyükse öğrenme soyut, sıfırdan küçük ise somut olarak ifade edilmektedir. Benzer biçimde AY puanından YG puanı çıkarılmakta, sonuç sıfırdan büyük ise öğrenme süreci aktif, sıfırdan küçük ise pasif olarak nitelendirilmektedir. Elde edilen söz konusu iki puan (SK-SY ve AY-YG), Kolb'un oluşturduğu koordinat sistemine yerleştirilerek bireyin öğrenme stili ortaya konulmaktadır.

Formun üçüncü bölümünde ise Rosenberg'in 1963 yılında geliştirdiği ve 1965 yılında geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını gerçekleştirdiği Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ) kullanılmıştır. Ölçek, 1985 yılında Füsün Çetin Çuhadaroğlu tarafından Türkçe'ye çevrilmiş ve 1986 yılında geçerlik ile güvenirlik çalışmaları tamamlanmıştır. RBSÖ, 12 alt düzeyde toplam 63 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin 1. alt boyutu benlik saygısını ölçmektedir ve toplam 10 maddeden oluşmaktadır. Her maddede yer alan cümleler için katılımcı “Çok Doğru”, “Doğru”, “Yanlış”, “Çok Yanlış” ifadelerinden birini seçmektedir. Bu seçimler sonucunda benlik saygısı puanı ortaya çıkmaktadır. Ölçekte benlik saygısı puanlarının değerlendirilmesinde Guttman Değerlendirme Yöntemi kullanılmaktadır. Değerlendirme sonucunda en düşük 0, en yüksek 6 olmak üzere benlik saygısı puanı ortaya çıkmaktadır. 0 - 1 puan yüksek benlik saygısını, 2 - 4 puan orta düzey benlik saygısını, 5 - 6 puan ise düşük benlik saygısını ifade etmektedir.

Kullanılan ölçekler için, araştırmacılardan gerekli izinler alınmıştır. Ayrıca, araştırma kapsamında kullanılan yöntemler ve veri toplama araçları için Pamukkale Üniversitesi Etik Kurulu'ndan 06.12.2022 tarihli ve 68282350/2022/G50 numaralı etik kurul onayı alınmıştır.

6.4. Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Yapılan alan araştırmasına ait katılımcıların demografik bilgileri, aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Özellikleri

	n	%		n	%
Sınıf Düzeyi			Cinsiyet		
Ortaokul 8. Sınıf	161	39	Erkek	217	52,5
Anadolu Lisesi 9. Sınıf	60	14,5	Kız	196	47,5
Anadolu Lisesi 12. Sınıf	38	9,2	Anne Mesleği		
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi 9. Sınıf	75	18,2	Ev Kadını	216	55,1
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi 12. Sınıf	79	19,1	İşsiz (İş Arıyor)	7	1,8
			Çalışan	169	43,1

Tablodaki verilere göre, katılımcıların %39'u ortaokul, %23,7'si Anadolu Lisesi, %37,3'ü ise Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinden oluşmaktadır. Katılımcıların %55,1'inin annesinin ev kadını olduğu, %43,1'inin ise çeşitli işlerde çalıştığı görülmektedir. Cinsiyete göre dağılım incelendiğinde ise örnekleme oluşturan kız ve erkek öğrenci sayılarının birbirine yakın olduğu söylenebilir.

6.5. Verilerin Analizi

Araştırma verileri analiz edilirken IBM SPSS 20 paket programından yararlanılmıştır. Frekans dağılımı, ikili kümelerin karşılaştırılabilmesi için t testi, ikiden çok küme testi için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılarak veriler analiz edilmiştir. İki den çok küme testi için farklılıkların hangi ikili gruplar arasında ortaya çıktığını tespit edebilmek adına verilere Tukey HSD Testi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarının yorumlanmasında sosyal bilimler alanında birçok araştırmada olduğu gibi anlamlılık düzeyi 0,05 alınmıştır.

7. Bulgular

Araştırma verilerinin analizine geçilmeden önce toplanan verilerin normal dağılım gösteren bir ana küleden gelip gelmediği test edilmiştir.

Öğrenme biçimleri, öğrenme stili bileşenleri, benlik saygısı puanları normal dağılım koşulları bakımından değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda adı geçen puan dağılımlarının normal dağılım koşulunu sağladığı kabul edilmiştir. Aynı zamanda benlik saygısı çarpıklık (0,671/0,120) haricindeki bütün verilerin bir diğer ölçüt olan, değer / hata oranlarının +/- 1,96 aralığında olduğu görülmüştür.

Tablo 2

Araştırmanın Normal Dağılım Testi Sonuçları

Öğrenme Biçimleri, Öğrenme Stili Bileşenleri, Benlik Saygısı Puanları	SY	YG	SK	AY	AY - YG	SK - SY	Benlik Saygısı Puanı
N	413	413	413	413	413	413	413
Ortalama	28,71	29,43	30,46	31,36	1,92	1,75	1,92
Standart Sapma	5,67	4,94	5,00	6,04	9,59	9,19	1,57
Çarpıklık	-0,037	0,087	0,226	-0,234	-0,216	0,143	0,671
Çarpıklık Standart Hata	0,120	0,120	0,120	0,120	0,120	0,120	0,120
Basıklık	0,095	0,164	-0,107	0,207	0,172	-0,052	-0,210
Basıklık Standart Hata	0,240	0,240	0,240	0,240	0,240	0,240	0,240

7.1. Öğrencilerin Bilgiyi Algılama ve Bilgiyi İşleme Biçimlerinin Okul Türleri ile İlişkisi

Öğrencilerin bilgiyi anlama tarzlarına ilişkin ortalamalar incelendiğinde, ortaokul ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin sonuçlarının olumlu olduğu görülmüş, bu grupların bilgiyi soyut bir şekilde kavradığı gözlemlenmiştir. Diğer yandan, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin sonuçları olumsuz çıkmış, bu öğrenci grubunun bilgiyi daha somut bir biçimde anladığı görülmüştür. Bu bağlamda, ortaokul ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin bilgi anlama süreçlerinde kavramlara ve mantık yürütmeye önem verdikleri söylenebilir. Diğer yandan, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin bilgiyi kavrama sürecinde mantık yürütme yerine duygulara ve sezgilere önem verdikleri, öğrenme sürecinde ise olayların içerisinde yer almayı tercih ettikleri ifade edilebilir.

Tablo 3

Okul Türlerine Göre Öğrencilerin Bilgiyi Algılama ve Bilgiyi İşleme Biçimlerine Ait Puan Ortalamaları

	Bilgiyi algılama (SK-SY)			Bilgiyi işleme (AY-YG)	
	N	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama	Standart Sapma
Ortaokul	161	2,54	9,38	2,80	8,64
Anadolu Lisesi	98	4,25	9,70	3,33	10,45
Mesl. ve Teknik Ana. Lis.	154	-0,64	8,06	0,11	9,75
Toplam	413	1,76	9,18	1,92	9,59

Öğrencilerin bilgi işleme tarzlarına dair ortalama puanlar incelendiğinde, tüm okul türlerinde ortalamanın olumlu olduğu görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin bilgiyi işleme sürecinde etkin olmayı tercih ettikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu doğrultuda, farklı okul türlerindeki öğrencilerin bilgiyi işlerken sadece izlemek ve gözlem yapmak yerine pratik uygulamalara yönelmeyi tercih ettikleri; süreçlere aktif katılımı tercih ettikleri söylenebilir.

7.2. Okul Türlerine Göre Öğrenme Stillерinin Dağılımı

Okul türlerine göre öğrenme stillerinin dağılımı tespit edilip öğrenme stillerinin, okul türlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Tablo 4

Öğrenme Stilleri Ve Okul Türleri Değişkenine İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

Okul Türleri	Öğrenme Stilleri				Toplam	
	Ayrıştırma	Değiştirme	Özümseme	Yerleştirme		
Ortaokul	Gözlenen Sıklık	34	66	39	22	161
	Yüzde (%)	21,1	41	24,2	13,7	100
Anadolu Lisesi	Gözlenen Sıklık	20	24	31	23	98
	Yüzde (%)	20,4	24,5	31,6	23,5	100
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Gözlenen Sıklık	19	72	29	34	154
	Yüzde (%)	12,3	46,8	18,8	22,1	100
Toplam	Gözlenen Sıklık	73	162	99	79	413
	Yüzde (%)	17,7	39,2	24	19,1	100

$X^2=20,034$ SD=6 p=0,003

İnceleme sonuçlarına göre öğrenme stilleri okul türlerine göre farklılık göstermektedir. Başka bir ifadeyle öğrencilerin öğrenme stilleri ile okul türleri arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu [$X^2_{(6)}=20,034$, $p<0,05$] söylenebilir.

7.3. Öğrencilerin Benlik Saygısı Düzeyleri

RBSÖ uygulanan öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri Tablo 4'te sunulmuştur. Tablodaki veriler incelendiğinde, öğrencilerin %46,3'ünün orta düzeyde bir benlik saygısına sahip olduğu gözlemlenmiştir. Orta düzey benlik saygısını hemen takiben, öğrencilerin %45'i yüksek benlik saygısına sahiptir. Öğrencilerin %8,7'sinin benlik saygısı ise düşük düzeydedir.

Tablo 5

Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Benlik Saygısı Düzeyleri

Benlik Saygısı Düzeyleri	Frekans	Yüzde (%)
Düşük	36	8,7
Orta	191	46,3
Yüksek	186	45,0
Toplam	413	100,0

Okul türlerine göre benlik saygısı puanlarının ortalama ve standart sapmaları Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6

Okul Türlerine Göre Benlik Saygısı Puanlarına Ait Ortalama ve Standart Sapmalar

Okul Türleri	N	Ortalama	Standart Sapma
Ortaokul	161	2,09	1,52
Anadolu Lisesi	98	2,14	1,82
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	154	1,59	1,39
Toplam	413	1,92	1,57

Tabloya bakıldığında, öğrencilerin benlik saygısı ortalama puanlarının en düşük olduğu okul türünün Anadolu Liseleri olduğu görülmektedir. Anadolu Liselerini ortaokullar izlerken, benlik saygısı ortalama puanı en yüksek olan okul türünün ise Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri olduğu gözlenmektedir.

Öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin, okul türlerine göre anlamlı bir ilişkisi olup olmadığı, ANOVA testi kullanılarak incelenmiştir.

Tablo 7

Okul Türlerine Göre Benlik Saygısı Puanlarının ANOVA Sonuçları

	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	p	Tukey
Gruplar Arası	26,726	2	13,363	5,525	,004	Ortaokul > Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
Grup İçi	991,637	410	2,419			Anadolu Lisesi > Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
Toplam	1018,363	412				

Tabloya göre, farklı okul türlerinde öğrenim gören öğrenciler arasında benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($F_{(2,410)}=5,525$, $p<0,05$). Öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri, öğrenim gördükleri okul türlerinden etkilenmektedir. Okul türlerine göre anlamlı farklılığın hangi ikili gruplardan kaynaklandığını belirlemek için Tukey testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre, ortaokullar ile Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri arasında; aynı zamanda Anadolu Liseleri ile Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri arasında benlik saygısı düzeyleri açısından anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir ($p<0,05$).

Cinsiyete göre benlik saygısı puanlarının ortalamaları hesaplanarak, cinsiyetin benlik saygısı düzeyleri üzerindeki etkisi bağımsız örneklem t testi kullanılarak araştırılmış ve erkeklerin benlik saygısı puan ortalamaları kadınlara göre daha düşük bulunmuştur. Yani, örneklemdaki kadınların benlik saygısı düzeyi, erkeklerinkine kıyasla daha düşüktür. Ancak, benlik saygısı ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki saptanamamıştır ($t_{(411)}= 1,738$, $p>0,05$).

Öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri ile annelerinin çalışma durumu arasındaki ilişki incelenmiştir. Annesi çalışmayan 223 öğrencinin benlik saygısı puan ortalamaları, annesi çalışan 169 öğrenciden daha düşüktür. Diğer bir ifadeyle, annesi çalışmayan öğrencilerin benlik saygısı düzeyi, annesi çalışan öğrencilere göre daha yüksektir. Bu verilere dayanarak, ilişkinin anlamlı olup olmadığı t testi ile incelenmiştir. Tabloya göre, öğrencilerin annelerinin çalışma durumu ile benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($t_{(390)}=3,36$, $p<0,05$). Yani öğrencilerin benlik saygısı düzeylerini, annelerinin çalışma durumu etkilemektedir.

Tablo 8

Benlik Saygısının Cinsiyet, Anne Çalışma Durumu ve Okul Dışı Faaliyetlere İlişkin t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	SD	t	p
--Kadın	196	2,06	1,70	411	1,73	0,08
--Erkek	217	1,79	1,42			

Anne Çalışma Durumu	N	Ortalama	Standart Sapma	SD	t	p
Ev Kadını - Çalışmıyor	223	1,66	1,42			
Çalışan	169	2,19	1,66	390	3,36	0,01
Normal Bir Günde Okul Dışında En Çok Yapılan Etkinlik	N	Ortalama	Standart Sapma	SD	t	p
İnternet, Bilgisayar, Bilgisayar Oyunları, Cep Telefonu, Sosyal Medya Kullanımı	248	1,78	1,57			
Kitap Okuma, Ders Çalışma, Spor, Hobi				307,73	2,08	0,038
Faaliyetleri, Diğer Sosyal ve Kültürel Aktiviteler	148	2,12	1,58			

Öğrencilere, anketin son bölümünde normal bir günde okul saatleri dışında en sık yaptıkları 3 faaliyeti yazmaları istenmiştir. 413 öğrenciden 396'sının cevapları değerlendirilmiş, 17 öğrenci ise bu soruyu yanıtızsız bırakmıştır. Bu verilere göre, en sık kitap okuma, ders çalışma, sporla ilgilenme ve hobi faaliyetleri ile uğraşan 248 öğrencinin benlik saygısı düzeyi, en çok bilgisayar, cep telefonu ve internete vakit ayıran 148 öğrenciden daha yüksektir. Yapılan t testi sonuçlarına göre, okul dışı faaliyetler ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ($t_{(307,73)}=2,08$; $p<0,05$).

8. Tartışma

Öğrencilerin bilgiyi algılama biçimleri incelendiğinde Anadolu Lisesi ve ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin bilgiyi soyut olarak, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin ise somut olarak aldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Literatürde yapılan araştırmalarda farklı örneklemeler üzerinde farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Oral (2003), araştırma bulgusundan farklı olarak Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin bilgiyi algılama biçimini soyut, Anadolu Lisesi öğrencilerinin bilgiyi algılama biçimini ise araştırma bulgusuna benzer biçimde soyut bulmuştur. Peker (2003) ise, araştırma bulgusuna benzer şekilde Anadolu Lisesi öğrencilerinin bilgiyi algılama biçiminin soyut olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin bilgiyi işleme biçimleri incelendiğinde ise Oral (2003) ve Peker (2003) araştırma bulgusuna benzer biçimde öğrencilerin bilgiyi işleme biçimlerini aktif bulmuştur. Sonuçta Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin bilgiyi algılama biçiminin somut, bilgiyi işleme biçiminin ise aktif olması, mesleki eğitimde uygulamaya dönük eğitim vermenin önemini vurgulayıcı bir nitelik taşımaktadır. Bu bağlamda Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde 12. sınıfta uygulanan işletmelerde beceri eğitiminin niteliğini arttırmaya ve süresini uzatmaya yönelik çalışmalar yapılmasının mesleki eğitimde niteliği artırıcı bir etki yaratabileceği söylenebilir.

Öğrencilerin öğrenme stilleri ile okul türleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencileri ile ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin baskın öğrenme stiline değiştirme öğrenme stili olduğu görülmüştür. Anadolu Lisesi öğrencilerinin ise baskın öğrenme stili özümsemedir. Örnekleme oluşturan öğrencilerin %39,2'si değiştirme, %24'ü özümseme, %19,1'i yerleştirme, %17,7'si ayrıştırma öğrenme stiline sahiptir. Literatürde yapılan araştırmalar incelendiğinde Aktaş (2007), araştırma bulgusuna benzer biçimde örnekleminde değiştirme öğrenme stiline sahip öğrencilerin diğer öğrenme stillerine sahip öğrencilerden daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulgusundan farklı biçimde Kılıç (2002), Buch ve Bartley (2002), Gencel (2006) araştırmalarında özümseme; Oral (2003) ve Bahar ve Sülün (2011) araştırmalarında ayrıştırma

öğrenme stiline sahip öğrenci sayısını diğer öğrenme stillerinden fazla bulmuşlardır. Öğrenme stillerindeki bu farklılıklar, öğrenmede bireysel tercihlerin ve öğrenme sürecindeki kişisel özelliklerin sonucu biçiminde değerlendirilebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin benlik saygılarının %46,3'ü orta, %45'i yüksek, %8,7'si ise düşük düzeydedir. Çuhadaroğlu (1986), 205 lise öğrencisiyle yaptığı araştırma sonucunda öğrencilerin büyük bir bölümünün benlik saygısını çalışmadakine benzer şekilde orta düzeyde tespit etmiştir. Dilek (2007), 10. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı araştırma sonucunda öğrencilerin çoğunluğunun (%61,5'inin) benlik saygısını araştırma bulgusuna benzer biçimde orta düzeyde bulmuştur. Gürel (2007), 13 – 19 yaş grubundaki görme engelli ve gören 48 öğrenciyle yaptığı çalışmada öğrencilerin %52,1 ile çoğunluğunun benlik saygısı düzeyini orta düzeyde tespit etmiştir. Literatür bulguları ile birlikte araştırma bulgusunun sonucunda öğrencilerin benlik saygısının orta düzeyde yoğunlaşması, benlik saygısı bağlamında öğrenciler adına gidilebilecek önemli bir mesafenin bulunduğu biçiminde yorumlanabilir.

Benlik saygısı puanlarının okul türleri ile farklılık gösterdiği ve söz konusu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Anadolu Liseleri öğrencilerinin benlik saygısı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinden düşüktür. Söz konusu fark istatistiki olarak da anlamlıdır. Zeybek ve Görüş (2018) araştırma bulgusuna benzer biçimde Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin benlik saygısının Anadolu Lisesi öğrencilerinden yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ancak araştırma bulgusundan farklı biçimde söz konusu farklılık istatistiki olarak anlamlı çıkmamıştır. Anadolu lisesi öğrencilerinin benlik saygısının düşük çıkması, Anadolu Lisesi öğrencileri üzerindeki iyi bir üniversite kazanmaya yönelik toplumsal baskı ve bu durumun yarattığı stres ile açıklanabilir.

ÖSYM'nin 2022 yılı verilerine göre Anadolu Liselerinden açıköğretim fakültesi hariç en az 4 yıllık eğitim veren lisans programlarına geçiş oranı %24,6'dır (TEDMEM, 2023). Başka bir deyişle yaklaşık 4 Anadolu Lisesi öğrencisinden 3'ü en az 4 yıllık eğitim veren bir lisans programına yerleşmemektedir. Bu bağlamda Anadolu Lisesinden mezun olduktan sonra istihdam olanakları yüksek olan bir lisans programına yerleşememe olasılığının yüksekliği, Anadolu Lisesi öğrencileri üzerinde yoğun bir baskı yaratabilmektedir. Çünkü herhangi bir mesleki eğitim almamış bu öğrenciler, üniversiteyi kazanamadıklarında ortalama 18 yaşında ve ellerinde herhangi bir mesleği, niteliği olmadan vasıfsız işgücü olarak işgücü piyasasına girmektedir. Bu durumun sonucunda söz konusu bireyler, ya iş bulamayıp işsiz kalmakta ya da nitelik gerektirmeyen işlerde düşük ücretlerle çalışmak zorunda kalabilmektedir. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinden ise düşük akademik başarı nedeniyle üniversite anlamında toplumsal beklentinin düşük olduğu söylenebilir. Ayrıca söz konusu öğrenciler bir mesleğe yönelik eğitim alıp beceri kazanmakta ve 12. sınıfta işletmelerde beceri eğitimi kapsamında çalışıp ücret geliri elde etmektedir. Bu nedenlere bağlı olarak Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin geleceğe yönelik kaygılarının ve stres düzeylerinin düşük olduğu söylenebilir. Söz konusu görüşü destekler biçimde Görün ve arkadaşları (2020) hakemler üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda algılanan stres düzeyi ile benlik saygısı arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Cinsiyete göre benlik saygısı incelenmiş ve erkeklerin benlik saygısı kadınlara göre yüksek bulunmuştur. Bu durum, cinsiyetçi bakış açısıyla yani kadınların aile ve toplumda

erkekler göre daha çok baskı altında olması, daha çok kısıtlanmasıyla açıklanabilir. Ancak çalışmada benlik saygısı ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Daha önce alanda yapılan araştırmalara bakıldığında, Çuhadaroğlu (1986), Güngör (1989), Cerit ve Aksoy (1992), Duru (1995), Yüksekaya (1995), Balat ve Akman (2004), Yenidünya (2005), Yiğit (2010), Özşaker, Canpolat ve Yıldız (2011), Ceylan (2013) gibi çalışmalar da benzer şekilde cinsiyet ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulamamışlardır. İnanç (1987) ise araştırmasında cinsiyetin benlik saygısı üzerinde etkisi olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca, Abramovitz, Petersen ve Schulenberg (1984), Harper ve Marshall (1991), Orr ve Dihurr (1995), Mendelson ve White (1995), Chubb, Ross ve Fertman (1997), Byrne (2000), Houtte (2005) araştırmalarında çalışmadaki sonuçlara benzer şekilde erkeklerin benlik saygısının yüksek, kadınların benlik saygısının düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ancak, Kurşun (1998) bahsedilen araştırma sonuçlarından farklı biçimde kadınların benlik saygısının yüksek, erkeklerin benlik saygısının düşük olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Çalışmada annesi çalışan öğrencilerin benlik saygısı, annesi çalışmayan, ev kadını olan öğrencilere göre daha düşük çıkmıştır. Söz konusu bulgu istatistiki olarak anlamlıdır. Literatürde yapılan çalışmalara bakıldığında, Yiğit (2010) ve Duru (1995) annenin çalışma durumunun benlik saygısı düzeyi üzerinde, araştırma bulgusunun aksine anlamlı bir etki yaratmadığını ifade etmiştir. Güngör (1989) ise annenin çalışma durumunun benlik saygısı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çalışan anneler ve çocuklarının gelişimi ile ilgili farklı görüşler mevcuttur. Hoffman (1999) tarafından kaleme alınan "Mothers at Work", çalışan annelerin çocuklarını bağımsız olmaya teşvik etme eğiliminde olduklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, çalışan annelerin çocuklarına daha olumlu davranışlar sergilediği, öpücükler, güzel sözler ve ilgi gösterme gibi davranışlarda bulunduğu belirtilmiştir. Bu anne davranışlarının çocukların benlik gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Yeşilyaprak (2015), "Çalışan Anne ve Çocuk" adlı kitabında benzer bir görüşü savunmuş; annenin çalışma durumundan ziyade, çocukla kaliteli zaman geçirmesinin kişilik gelişimi üzerinde etkili olduğunu vurgulamıştır. Tarhan (2010) ise "Çalışan Anneler ve Çocukları" başlıklı makalesinde, bu görüşlere kısmen katılmakla birlikte farklı düşüncelerini ifade etmiştir. Tarhan, bebeklik döneminde anneden ayrılmanın, çocuğun kendini güvende hissetmeme, korku ve stres hormonlarının salgılanması gibi etkilere yol açabileceğini belirtmiştir. Aynı zamanda, anne ile çocuk arasında kurulan güvene dayalı birebir ilişkinin, kreş, gündüz bakımevi veya evdeki bakıcı ile kurulmasının daha zor olduğunu vurgulamıştır. Ülkemizde eğitim hizmetleri sektöründe yüksek işgücü devir oranlarının varlığı, Tarhan'ın görüşünü ve araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Tarhan'a göre, çocuğun okul çağına geldiğinde annenin çalışma hayatına geri dönmesi, çocuğun benlik gelişimi açısından daha uygun bir hareket olacaktır.

Yukarıda belirtilen görüşler ışığında, araştırmada çalışan annelerin çocuklarının benlik saygısı düzeylerinin çalışmayan annelerin çocuklarına göre daha düşük olmasına neden olabilecek faktörler aşağıdaki şekilde açıklanabilir:

- Bakıcılık hizmetinin aile fertleri veya yuva gibi dışarıdan kişiler tarafından sağlanması, çocuğun güvene dayalı birebir ilişki kurma imkânını engelleyebilir.

- Anne, iş saatleri ve yoğun iş temposu nedeniyle fiziksel olarak yorgun düşebilir ve eve döndüğünde çocuğuyla yeterince kaliteli zaman geçiremeyebilir.
- Annenin çalıştığı dönemde, çocuğa bakan kişi (bakıcı veya aile üyesi) çocukla yeterince iyi ilgilenmemiş olabilir.
- Anne çalıştığı süre boyunca baba, çocuk bakımı ve ev işleri gibi konularda anneye yeterli destek sağlamamış olabilir.

Araştırmada öğrencilere, okul dışındaki zamanlarında yaptıkları üç etkinlik sorulmuştur. Söz konusu soruyu cevaplayan 396 öğrencinin 248'i boş zamanlarında internet, cep telefonu, bilgisayar oyunları ve sosyal medya kullanımına büyük zaman ayırdıklarını ifade etmiştir. Gençler arasında yaygınlaşan bu durumla ilgili son yıllarda çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Yapılan araştırmalar, genellikle bilgisayar, cep telefonu ve internet kullanımının yoğunlaştığı durumları incelemekte olup, problemler internet kullanımı üzerine odaklanmaktadır. Benlik saygısı ile problemler internet kullanımı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda iki farklı yaklaşım öne çıkmaktadır. Bir görüşe göre düşük benlik saygısı, aşırı internet kullanımını teşvik edebilirken, diğer görüşe göre aşırı internet kullanımı benlik saygısını olumsuz etkileyebilmektedir.

Niemz, Griffiths ve Banyard (2005) tarafından yapılan bir çalışmada, hastalık boyutunda internet kullanımına sahip üniversite öğrencilerinin benlik saygılarının düşük olduğu gözlemlenmiştir. Ancak, ilişkinin yönü konusunda kesin bir sonuca varılamamıştır. Yani araştırmacılar, yoğun internet kullanımının benlik saygısını düşürüp düşürmediği veya düşük benlik saygısına sahip bireylerin daha çok internet kullanıp kullanmadığı konusunda kesin bir karara varamamıştır. Bu durum, literatürde de tartışmalı bir konu olarak ele alınmıştır. Aydın ve Sarı (2011) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada ise bağımlılık düzeyinde internet kullanımı ile benlik saygısı arasında ters yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okul dışında zamanının büyük bir kısmını bilgisayar, cep telefonu ve internet kullanarak geçiren öğrencilerin düşük benlik saygısı, Nalwa ve Anand'ın (2003) ifade ettiği gibi, bu bireylerin aktif bir sosyal yaşantıya sahip olmamaları nedeniyle bilgisayar ve internet kullanımına daha fazla zaman ayırmalarıyla açıklanabilir. Bu durum, Aydın'ın (2017) öne sürdüğü düşük benlik saygısına sahip bireylerin yüksek düzeyde bilgisayar bağımlılığı geliştirebileceği görüşünü de desteklemektedir. Armstrong, Phillips ve Salling (2000) gibi araştırmacıların çalışmalarına göre ise, benlik saygısı düzeyi, sorunlu internet kullanımının belirleyicilerinden biridir.

Aşırı bilgisayar, cep telefonu ve internet kullanımı, bireyin hem benlik saygısını olumsuz etkileyebilir hem de işletmelerde üretkenlik kaybına ve verimsizliğe neden olabilir. Çünkü söz konusu araçların aşırı kullanımı bireyin işe odaklanmasını engelleyebilir. Bu nedenle, okul dışında büyük bir kısmını bu aktivitelerle geçiren öğrenciler, ilgi ve yeteneklerine uygun sosyal aktivitelere yönlendirilmelidir. Bu tür aktiviteler sayesinde öğrenciler başarı tatmini yaşayabilir, sosyal ilişkilerini geliştirebilir ve benlik saygılarını artırabilirler. Aktaş'ın (2011) çalışması da bu görüşü destekler niteliktedir; bu çalışma, spor ve benzeri uğraşları olan öğrencilerin benlik saygısının diğerlerine göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu

nedenle, öğrencilerin benlik saygılarının artırılması ve sağlıklı bir işgücü piyasasına hazırlanmaları için sosyal aktivitelere yönlendirilmeleri önemlidir.

Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın ana odak noktasından birini, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin bilgiyi anlama biçimlerinin somut; işleme biçimlerinin ise aktif olduğu oluşturmaktadır. Bu tespit, işletmelerde beceri eğitimi dersinin öğrenme sürecindeki kritik rolünü vurgulamak bakımından oldukça önemlidir. Öğrencileri iş yaşamına hazırlamak, sadece teorik bilgilerle yetinmeyen, gerçek yaşam deneyimlerini içeren öğrenmeye olanak tanımak amacıyla, Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerindeki işletmelerde beceri eğitimi dersinde düzenlemeler yapılması önerilmektedir. Bu dersin süresi, 11. sınıfın sonu ile yaz tatili döneminin başında başlayarak, 12. sınıfın ara tatilinde devam edecek şekilde uzatılabilir. Çünkü öğrenme teorilerinin de vurguladığı gibi, bireylerin eylemlere katılarak, deneyimleyerek öğrenmeleri oldukça önemlidir. Deneyimlerle öğrenilen bilgi, uzun süreli hafızada daha kalıcı olur ve öğrenme sürecini güçlendirir. Ayrıca, işletmelerde beceri eğitimi sunan işletmelere çeşitli teşvikler sağlanarak, daha fazla işletmenin beceri eğitimi programına katılması sağlanabilir. Örneğin, 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanununun geçici 12. maddesi gereği, çalışan sayısı 20'den az olan işletmelerin öğrencilere ödedikleri asgari ücretin net tutarının %30'unun 2/3'ü; 20'den fazla çalışanı olan işletmelerin ise 1/3'ü devlet tarafından karşılanmaktadır. Bu teşvike ek olarak, işletmelerde beceri eğitimi aldıktan sonra öğrencileri mezuniyet sonrası istihdam eden işletmelere ek vergi ve sigorta prim desteği sunularak, mesleki ve teknik ortaöğretim mezunlarının istihdamı arttırılabilir.

Öğrencilerin öğrenme stillerinin, öğrendikleri okul türüne göre farklılaştığı gözlemlenmiştir. Ortaokullar ile Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde öğrenme stili değiştirme olan öğrenciler çoğunluğu oluşturmaktadır. Ancak Anadolu Lisesi öğrencileri arasında, özümseme öğrenme stiline sahip öğrenciler, diğer öğrenme stillerine nazaran daha fazla sayıda bulunmaktadır. Bu durum, Anadolu Lisesi öğrencilerinin öğretmenlerini önemli bir bilgi kaynağı olarak gördüğünü, dinlemeye dayalı öğrenme eğiliminde olduğunu ve öğrenme stillerinin genellikle öğretmenlik, hukuk, matematik, sosyoloji gibi meslekleri işaret ettiğini yansıtabilir (Kolb, 1984; Kılıç, 2002; Aşkar ve Akkoyunlu, 1993). Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin çoğunluğunun değiştirme ve yerleştirme öğrenme stillerine sahip olmaları, bu öğrencilerin gerçek olaylarla iç içe olarak daha iyi öğrendikleri sonucunu destekleyebilir. Ek olarak, bu bulgu, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin niteliklerini arttırmak adına işletmelerde beceri eğitimi programlarının etkili olabileceğini göstermektedir.

Benlik saygısı düzeyleri üzerine yapılan araştırma sonucunda, öğrencilerin çoğunluğunun (%46,3) orta düzeyde bir benlik saygısına sahip olduğu belirlenmiştir. Orta düzey benlik saygısının hemen ardından, %45 oranındaki öğrencinin yüksek benlik saygısına sahip olduğu görülmüştür. Düşük benlik saygısına sahip öğrencilerin oranı ise %8,7 olarak belirlenmiştir. Ayrıca, okul türlerine göre benlik saygısı puanlarının incelenmesinde, Anadolu Lisesi öğrencilerinin en düşük, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin en yüksek benlik saygısına sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmada benlik saygısı düzeyleri ile cinsiyet arasındaki ilişki analiz edilmiş ve örnekleme yer alan kadınların, erkeklere kıyasla daha düşük benlik saygısı düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir. Ancak cinsiyet ile benlik saygısı düzeyi arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırma aynı zamanda annesi çalışmayan öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin, annesi çalışan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu göstermiştir. Bu farkın anlamlı olup olmadığı da incelenmiş ve öğrencilerin annelerinin çalışma durumu ile benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin günlük yaşamlarında okul saatleri dışında gerçekleştirdikleri aktiviteler ile benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişki de araştırılmıştır. Kitap okuma, ders çalışma, spor yapma ve hobi gibi faaliyetlerle uğraşan öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri, bilgisayar, akıllı telefon ve internet kullanımına daha fazla zaman ayıran öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır. Bu farkın anlamlılığı da araştırılarak değerlendirilmiştir. Sonuçlar, okul dışında yapılan faaliyetler ile benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur.

Yukarıda bahsedilen alan araştırmasının sonuçlarına dayanarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Öğrencilerin öğrenme biçimleri ve stillerini belirlemek için KÖSE kullanılmalıdır. KÖSE sonuçları öğrenci ve velilerle paylaşılmalıdır. Bu sonuçlar öğrencilerin yaşam boyu öğrenme yeteneklerini ve güçlü/zayıf yönlerini anlamalarına yardımcı olabilir.
- Öğretmenlere öğrenme stilleri hakkında eğitim verilmeli ve öğretmenlerin eğitim-öğretim süreçlerinde öğrenme stillerini dikkate almalarına yönelik farkındalık oluşturulmalıdır.
- Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan meslek dersleri öğretmenlerinin nitelikleri yükseltilmelidir. Bu amaçla öğretmenlere ara tatil ve yaz tatili dönemlerinde kendi alanlarıyla ilgili sektörlerde çalışma fırsatları sunulmalıdır. Bu sayede öğretmenler AY öğrenme biçimiyle bilgiyi işleyerek yaşam boyu öğrenmeyi ilke edinebilir ve mesleklerinin gerektirdiği güncel bilgilere ulaşabilirler.
- Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde öğrencilerin SY ile bilgiyi algılayıp AY ile bilgiyi işlemelerine imkân sağlamak ve çalışma hayatına hazırlamak için beceri eğitimi derslerinin süresi 11. sınıfın yaz tatilinden başlayarak uzatılmalıdır. Ayrıca, işletmelerde beceri eğitimi yapan öğrencilerin kasım ve nisan aylarındaki ara tatiller ile I. dönem sonundaki 15 günlük tatil süreçlerinde de beceri eğitimine devam etmeleri için yasal düzenlemeler yapılmalıdır. Öğrencilerin işletmelerle olan bağının güçlenmesi ve beceri eğitimi süresinin uzaması, öğrencilerin mesleki bilgi ve iş hayatına uyum düzeylerini artırabilir. Kesintisiz beceri eğitimi ile mesleğin gerektirdiği birçok yeterlilik okulda kazanılabilir ve öğrencilerin istihdam olasılıkları artabilir.
- Yaz tatili ve diğer tatil dönemlerinde, işletmelerde beceri eğitimi alan öğrencilere (devlet katkısı devam ederek) asgari ücret seviyesinde ücret ödenmelidir. Ayrıca, öğrencilerin yaz tatili süresince malüllük, yaşlılık ve ölüm sigorta primleri de yatırılmalıdır. Bu düzenlemeler, mesleki eğitime olan ilgiyi arttırabilir ve

öğrencilere daha iyi koşullarda beceri kazandırmayı sağlayabilir.

- Öğrencilerin psikolojik sağlığının temel göstergelerinden biri olan benlik saygısı düzeyi tespiti için RBSÖ öğrencilere uygulanmalıdır. Bu ölçek, öğrencilerin benlik saygılarını anlamalarına ve gerektiğinde destek almalarına yardımcı olabilir.
- Benlik saygısı yüksek bireylerin iş tatminleri yüksektir ve işgücü piyasalarında daha verimli ve üretkendirler. Bu nedenle, düşük ve orta düzey benlik saygısına sahip öğrencilerin benlik saygılarını artırmak için okul, veli ve aile işbirliğiyle çalışmalar yapılmalıdır.
- Okul yöneticileri ve öğretmenler, öğrencilerin görüşlerini çekinmeden ifade edebilecekleri demokratik bir okul ortamı sağlamalıdır. Öğrencileri olumsuz davranışlardan koruyarak akademik ve sosyal gelişimlerini desteklemelidir.
- Öğrencilere hak etmedikleri şişirilmiş notlar verilmemeli ve gereksiz övgülerden kaçınılmalıdır. Bu, öğrencilerin gerçek başarılarına dayalı olarak benlik saygılarını yükseltmelerine yardımcı olabilir.
- Öğrencilerin sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlere katılımı teşvik edilmelidir. Öğrencilerin yetenekleri belirlenmeli ve bu alanlarda başarılı olmaları teşvik edilmelidir. Bu sayede özsaygılarını artırabilirler.

Extended Abstract

Learning style is one of the most important facts for education. Despite many studies on the concept, especially Kolb's model and measurement tools based on it have been more accepted.

Influenced by Dewey, Piaget and Lewin, Kolb placed the approach that the individual can improve himself with his experiences at the base of the Learning Style Model (ELT). ELT emphasizes the importance of experiences in the learning and development of the individual (Kolb et al., 1999). Accordingly, the individual learns through concrete experience (CE, Concrete Experience), reflective observation (RO, Reflective Observation), abstract conceptualization (AC, Abstract Conceptualization) and active experience (AE, Active Experimentation). These four abilities are placed in a coordinate system. The vertical axis in the coordinate system refers to perceiving the information (CE vs. AC), and the horizontal axis to processing the information (RO vs. AE).

In summary, CE learning style is related to feeling, being involved in events and trusting intuition rather than thinking (Richmond & Cummings, 2005). RO is associated with patient, rigorous and objective evaluation. There is an observation orientation rather than action (Richmond and Cummings, 2005). There is a tendency towards introversion (Aktaş, 2007). AC ability is about concepts, proven facts and ideas rather than feelings and intuitions. Contrary to CE ability, it is about solving problems with scientific approaches (Kolb, 1984). For AE ability, applications, research and examinations are at the forefront rather than observation. There is an active participation in the learning process (Demirel, 2005). They are generally extroverted (Kolb, 1984). According to Kolb, learning style is the result of the choices made by the individual among the aforementioned abilities.

Ultimately, there are four learning styles consisting of these abilities. Diverging Learning Style; Component of CE and RO capabilities. Individuals with this learning style are quite successful in looking at things from different perspectives. By choosing to observe instead of taking action in the face of events (Kolb, 1999) they can be patient, careful and remain neutral (Ekici, 2003). Assimilating Learning Style; It is a component of AC and RO learning styles. Individuals who prefer this style can think in abstract concepts and bring comprehensive information into a logical whole (Kolb, 1984). Individuals with this style may show a desire not to participate in the learning process. In the learning process, they prefer watching and listening more like in the school environment (Kolb, 1984; Kılıç, 2002). Individuals with this learning style, which is a component of Converging Learning Style, AC and AE learning styles, are practical (Kolb, 1999) and show features such as planning, problem solving, decision making, logical analysis, and deductive reasoning (Kolb, 1984). Accommodating Learning Style; It is a combination of CE and AE learning styles.

Great importance is attached to the training of qualified labor force, which can be considered as the driving force of economic development, at the national and international level. In this direction, it is inevitable that vocational education should come to the fore. The change that is expected to occur in individuals as a result of education is not only knowledge-based. As an outcome of the active learning process, it is expected that the self-esteem of individuals will also be positively affected.

In short, self-esteem is the positive or negative judgment that an individual makes as a result of self-evaluation. Self-esteem gives a sense of self-efficacy and motivates the individual to success (Bruno, 1996). The vocational education process is expected to improve self-esteem through the individual's learning styles.

The research universe is the middle schools in Denizli, 8th grade, Anatolian high schools, vocational and technical Anatolian high schools (MTAL) 9th and 12th grade. The information was collected through three different forms (demographic information; Kolb Learning Styles Inventory; Rosenberg Self-Esteem Scale).

After it was decided that the obtained data came from a normal distribution, parametric analyzes were preferred. Middle school and Anatolian high school students' perception of information is abstract; MTAL students are concrete. MTAL prioritizes feelings and intuition. Second, he prefers to be involved in the learning process. In all school types, students prefer to be active in terms of information processing. Learning styles are differ significantly in terms of school types [$X^2_{(6)}=20.034$, $p<0.05$].

In terms of self-esteem, it is seen that the students concentrate at a moderate level. The rate of those with low self-esteem is low. School type creates a significant difference between students' self-esteem levels ($F_{(2,410)}=5.525$, $p<0.05$). Secondary Schools and Vocational and Technical Anatolian High Schools; There is a significant difference between Anatolian high schools and Vocational and Technical Anatolian high schools in terms of self-esteem levels ($p<0.05$).

The working status of the mother also makes a difference in terms of the student's self-level. The self-esteem of the students whose mothers are not working is higher than the students

whose mothers are working ($t_{(390)}=3.36$, $p<0.05$). Considering the effect of leisure time activities, the self-esteem of 248 students who stated that they mostly read books, study, take an interest in sports and engage in hobby activities outside of school; It was higher than 148 students who stated that they spend the most time on computers, mobile phones and internet ($t_{(307,73)}=2.08$; $p<0.05$).

When the general evaluation of the study is made, MTAL students perceive information concretely and actively process information. In order for students to be prepared more effectively in their professional life, the importance of providing real-life education by doing and living has also been proven cognitively. This can be made possible by extending the skills training application in enterprises starting with the end of the 11th grade the summer break and continuing during the midterm break of the 12th grade.

In Anatolian high school students, students with assimilation learning style, which is the component of AC and RO learning styles, are more than students with other learning styles. Accordingly, the majority of Anatolian high school students see the teacher as the most important source of information; It can be stated that they tend to learn by listening and watching, and their learning styles point to professions such as teaching, law, mathematics, sociology (Kolb, 1984)

When considered in terms of self-esteem according to school types, it is understood that MTAL students have higher self-esteem, in parallel with the expectation. It is thought that one of the important factors leading to this situation is the possibility of Anatolian high school graduates not being placed in an undergraduate program with high employment opportunities.

Çıkar Beyanı: Yazarlar arasında çıkar çatışması yoktur.

Etik Beyanı: Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara uyulduğunu yazarlar beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Artvin Çoruh Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk çalışmanın yazarlarına aittir. Çalışma için Pamukkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan 06/12/2022 tarih ve 68282350/2022/G50 sayılı etik kurul onayı alınmıştır.

Yazar Katkısı: Yazarların katkısı aşağıdaki gibidir;

Giriş: 1. yazar %50, 2. yazar %50

Literatür: 1. yazar %50, 2. yazar %50

Metodoloji: 1. yazar %50, 2. yazar %50

Sonuç: 1. yazar %50, 2. yazar %50

1. yazarın katkı oranı: %50, 2. yazarın katkı oranı: %50.

Conflict of Interest: The authors declare that they have no competing interests.

Ethical Approval: The authors declare that ethical rules are followed in all preparation processes of this study. In the case of a contrary situation, Artvin Coruh University International Journal of Social Sciences has no responsibility, and all responsibility belongs to the study's authors. Ethics committee approval dated 06/12/2022 and numbered 68282350/2022/G50 was obtained from Pamukkale University Social and Human Sciences Research and Publication Ethics Committee for the study.

Author Contributions: Author contributions are below;

Introduction: 1. author %50, 2. author %50

Literature: 1. author %50, 2. author %50

Methodology: 1. author %50, 2. author %50

Conclusion: 1. author %50, 2. author %50

1st author's contribution rate: %50, 2nd author's contribution rate: %50.

Kaynakça

Abramowitz, R. H., Petersen, A. C., & Schulenberg, J. E. (1984). Changes in self-image during early adolescence. *New Directions for Mental Health Services*, (22), 19–28. <https://doi.org/10.1002/yd.23319842204>.

Aktaş İ. P. (2007). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin öğrenme stillerinin okul başarıları, beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve demografik özellikleriyle ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

- Atıf / Citation:** Yeşil, S. ve Orhan, K. (2023). Mesleki eğitim ile öğrenme stili ve benlik saygısı etkileşimi: Denizli örneği. *Artvin Çoruh Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 382- 410. DOI: <https://doi.org/10.22466/acusbd.1340169>
- Aktaş S. (2011). *9. Sınıfta anne baba tutumları ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Armstrong L., Phillips J. G., & Saling L. L. (2000). Potential determinants of heavier internet usage. *Int. J. Human-Computer Studies*, 53(4), 537–550.
- Aşkar, P. ve Akkoyunlu B. (1993). Kolb öğrenme stili envanteri. *Eğitim ve Bilim*, 87(17), 37-47, <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5854/1987> adresinden 04.01.2023 tarihinde alınmıştır.
- Aydın, B. ve Sarı S. (2011). Internet addiction among adolescents: the role of self-esteem. *Procedia Social And Behavioral Sciences*, 15 (2011) 3500–3505.
- Aydiner, S. (2017). *Ortaokul kademesindeki öğrencilerin bilgisayar bağımlılıkları ile benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Ticaret Üniversitesi.
- Bahar, M., Bilgin İ. (2003). Öğrenme stillerini irdeleyen bir literatür çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 41-70.
- Bahar, H. H., Sülün A. (2011). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğrenme stilleri, cinsiyet öğrenme stili ilişkisi ve öğrenme stiline göre akademik başarı. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 379 – 386.
- Bakırcıoğlu, R. (2006). *Ansiklopedik psikoloji sözlüğü*. Anı Yayıncılık.
- Balat, G. ve Akman B. (2004). Farklı sosyo – ekonomik düzeydeki lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 175 – 183.
- Bruno, F. J. (1996). *Psikoloji tarihine giriş*. G. Sevdiren (Çev.), Kibele Yayınevi.
- BSTB (2017). *Sanayinin ihtiyaç duyduğu işgücü nitelikleri raporu*. <https://kusip.gov.tr/kusip/views/paylasimEkGoster.htm?id=512&pt=0> adresinden 15.02.2023 tarihinde alınmıştır.
- Buch, K., & Bartley S. (2002). Learning Style and Training Delivery Mode Preference. *Journal of Workplace Learning*, 14(1), pp 5 – 10.
- Byrne, B. (2000). Relationship between anxiety, fear, self – esteem and coping strategies in adolescence. *Adolescence*, 35(137), 201 – 212.
- Cerit – Aksoy, A. (1992). *Lise son sınıf öğrencilerinin öz saygı ve denetim odağını etkileyen bazı değişkenlerin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Ceylan, İ. (2013). *Ergenlerin benlik saygısı ve duygusal öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Cherry K. (2022). *Kolb's cycle of learning*, <https://www.verywellmind.com/kolbs-learning-styles-2795155>, adresinden 15.03.2023 tarihinde alınmıştır.
- Chubb N., Ross J., & Fertman C. (1997). Adolescent self – esteem and locus of control: a longitudinal study of gender and age differences. *Adolescence*, 32 (125), 113 – 129.
- Coopersmith, S. (1967). *The Antecedents of self-esteem*. San Francisco: Consulting Psychologist Press.
- Curry, L. (1987). *Integrating concepts of cognitive or learning style: A review with attention to psychometric standards*. Canadian College of Health Service Executives.
- Çuhadaroğlu, F. (1986). *Adolesanlarda benlik saygısı* [Yayımlanmamış uzmanlık tezi]. Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde program geliştirme*. Pegem Yayıncılık.
- Dikmen, M. ve Tuncer, M. (2020). Öğrenme stiline dayalı eğitimin akademik başarıya etkisi. *Ege Journal of Education*, 21(1), 71-88. <https://doi.org/10.12984/egedf.695452>.
- Dilek, H. (2007) *Farklı eğitim programlarına devam eden lise ikinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısı ile anne babalarının benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Durmaz, Ş., Ören K. (2017). Öz yeterlilik ve özgüvenin işgücü ve istihdama etkisine bir bakış. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*, 9(1), 109 – 120.

- Atf / Citation:** Yeşil, S. ve Orhan, K. (2023). Mesleki eğitim ile öğrenme stili ve benlik saygısı etkileşimi: Denizli örneği. *Artvin Çoruh Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 382- 410. DOI: <https://doi.org/10.22466/acusbd.1340169>
- Duru, A. (1995). *İlkokul 5. sınıf öğrencilerinin benlik saygıları ile ana – baba tutumları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Duru, E. ve Balkıs, M. (2014). Kendinden şüphe duyma, benlik saygısı ve akademik başarı arasındaki ilişkilerde akademik erteleme eğiliminin rolü. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 274-287.
- Ekici, G. (2003). *Öğrenme stiline dayalı öğretim ve biyoloji ders öğretimine yönelik ders planı örnekleri*. Gazi Kitabevi.
- Entwistle N., Velda M. C., & Walker P., (2001). Conceptions, Styles and Approaches Within Higher Education: Analytic Abstractions and Everyday Experience. Sternberg R. J., Li F. Z. (Ed.) *Perspectives on thinking, learning and cognitive styles*, Lawrence Erlbaum Associates.
- Eren, E. (2014). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. Beta Yayınları.
- Erez, A., & Judge, T. A. (2001). Relationship of core self-evaluations to goal setting, motivation, and performance. *Journal of Applied Psychology*, 86(6), 1270–1279.
- Ergür, D. O. (1998). *Hacettepe üniversitesi dört yıllık lisans programlarındaki öğrenci ve öğretim üyelerinin stillerinin karşılaştırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Felder, R. M., & Siverman L. (1988). Learning and teaching styles in engineering education. *Engineering Education*, 78(7), 674-68.
- Gencil, İ. E. (2006). *Öğrenme stilleri, deneysel öğrenme kuramına dayalı eğitim, tutum ve sosyal bilgiler program hedeflerine erişim düzeyi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Given, B. K. (1996). Learning styles; a synthesized model. *Journal of Accelerated Learning and Teaching*, (21)1, 11-44, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED436959.pdf> adresinden 10.03.2022 tarihinde alınmıştır.
- Görün, L., Öntürk, Y., Efek, E., Bingöl, E. ve Bayrakdaroğlu, Y. (2020). Futbol hakemlerinin benlik saygıları ve algılanan stres düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Düzce ili örneği). *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 127-140. <https://doi.org/10.38021asbid.742049>.
- Grashna, A. (1972). Observations on relating teaching goals to student response style and classroom methods. *American Psychologist*, 27(2), 144–147. <https://doi.org/10.1037/h0032741>.
- Gregorc, A. (1979). Learning/teaching styles: Their nature and effects. J. Keefe (Ed.), *Student learning styles: Diagnosing and prescribing programs* (pp. 19-26). Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.
- Gregorc, A. F. (1984). Style as a symptom: A phenomenological perspective. *Theory into Practice*, (23)1, 51–55, <https://www.jstor.org/stable/1476738> adresinden 20.06.2023 tarihinde alınmıştır.
- Güngör, A. (1989). *Lise öğrencilerinin öz saygı düzeylerini etkileyen etmenler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Gürbüz, S. ve Şahin F. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri felsefe – yöntem – analiz*. Seçkin Yayıncılık.
- Gürbüz, S., Erkuş A. ve Sığırı Ü. (2010). İş tatmini ve iş performansının yeni öncülü: benlik değerlendirmesi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, (2)1, 69-76, http://sobiad.org/eJOURNALS/dergi_SBD/arsiv/2010_1/09sait_gurbuz2.pdf adresinden 27.02.2023 tarihinde alınmıştır.
- Gürel, Ö. (2007). *Görme engelli ergenlerle gören ergenlerin benlik saygı gelişimlerin karşılaştırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Harper, J. F., & Marshall, E. (1991). Adolescents' problems and their relationship to self-esteem. *Adolescence*, 26(104), 799–808.
- Harter, S. (1999). *The construction of self*. Guilford.
- Hathaway, T., Muse, Eben J., & Althoff, T. (2007). Report on pedagogical practices and methods in e-learning. Prepared by the School of Education, University of Wales, Bangor for the Engaging Diversity Development Partnership. https://www.researchgate.net/publication/237121087_Report_on_pedagogical_practices_and_methods_in_e-learning adresinden 15.03.2023 tarihinde alınmıştır.
- Houtte, V. M. (2005). Global self – esteem in technical / vocational versus general secondary school tracks: a matter of gender. *Sex Roles*, (53) 2005, 753 –761. <https://doi.org/10.1007/s11199-005-7739-y>.

- Atıf / Citation:** Yeşil, S. ve Orhan, K. (2023). Mesleki eğitim ile öğrenme stili ve benlik saygısı etkileşimi: Denizli örneği. *Artvin Çoruh Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 382- 410. DOI: <https://doi.org/10.22466/acusbd.1340169>
- Hoy, A. W. (2015). *Eğitim psikolojisi*. Kaknüs Yayınları.
- İnanç, B. (1987). Adolesan Dönemdeki Öz – İmaj Örüntüsünün İncelenmesi – Ön Çalışma. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(1), 60 – 72.
- Jonassen, D. H., & Grabowski, B. (1999). *Handbook of individual differences, learning and instruction*. USA: Lawrence Erlbaum Associates.
- Judge, T. A., Erez, A., & Bono, J. E. (1998). The Power of being positive: the relation between positive selfconcept and job performance. *Human Performance*, 11(2), 1998, 167–187, https://www.researchgate.net/publication/247950384_The_Power_of_Being_Positive_The_Relation_Between_Positive_Self-Concept_and_Job_Performance/link/54341a180cf2bf1f1f27b762/download adresinden 16.05.2023 tarihinde alınmıştır.
- Jung, C. G. (2014). *Collected works of CG Jung, volume 6: Psychological types*. Princeton University Press.
- Kanadlı, S. (2016). Öğrenme stili modellerine dayalı öğretim ortamlarının akademik başarıya, tutuma ve kalıcılığa etkisine yönelik bir meta – analiz çalışması. *Kuramdan Uygulamaya Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16, 2057 – 2086.
- Kılıç, E. (2002). *Web temelli öğrenmede baskın öğrenme stiline öğrenme etkinlikleri tercihi ve akademik başarı etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Kımtır, N. (2008). *Benlik saygısı ve dindarlık ilişkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, Prentice Hall Inc.
- Kolb, D. A. (1999). *The Kolb learning style inventory*. Hay Resources Direct.
- Kolb, D. A., & Kolb A. Y. (2005). The Kolb learning style inventory - Version 3.1. https://learningfromexperience.com/research-library/klsi-3_1-3_2-technical-specifications/ adresinden 20.01.2023 tarihinde alınmıştır.
- Kurşun, M. (1998). *Elazığ'da iki farklı lisedeki öğrencilerin aile sorunlarının benlik saygısı üzerine etkileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Lawrence, G. (1984). A synthesis of learning style research involving the MBTI. *Journal of Psychological Type*, 8, 2-15.
- Lingren, H. G. (1991). Self-esteem in children. *Children and Family*, 12, 1 – 3
- Mendelson, B. K., Mendelson M. J., & White D. R. (1996). Self – esteem and body esteem: effects of gender, age and weight. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 17(3), 321 – 346, [https://doi.org/10.1016/S0193-3973\(96\)90030-1](https://doi.org/10.1016/S0193-3973(96)90030-1).
- Nalwa, K., & Anand, A.(2003). Internet addiction among students: A cause of concern. *Cyberpsychology and Behaviour*, 6 (6), 653-656.
- Niemz, K., Griffiths M., & Banyard P. (2005) Prevalence of pathological internet use among university students and correlations with self-esteem, the general health questionnaire (ghq) and desinhibition. *Cyberpsychology & Behavior*, 8(6), 562-570. <https://doi.org/10.1089/cpb.2005.8.562>.
- Oral, B. (2003). Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenme stillerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 35, 418 – 435.
- Oral, B. ve Avanoğlu, Y. (2011). Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları. B. Oral (Ed.) *Öğrenme stilleri ve öğrenme stili modelleri* (249 -307). Pegem Akademi Yayınları.
- Orr, E., & Dihur, B. (1995). Social setting effects on gender differences in self –esteem. *Kibbutz and Urban Adolescence*, 24(1), 3 – 25.
- Özçelik, A. O. (2018). *İnsan kaynakları yönetimi* (8. Baskı). Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Özer, B. (2001). Bilgiyi işleme kuramı. Can G. (Ed.) *Gelişim ve öğrenme*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Özşaker, M., Canpolat, M. ve Yıldız, L. (2011). Beden eğitimi öğretmen adaylarının epistemolojik inançları ve benlik saygıları arasındaki ilişki. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(2), 155-164.

Atıf / Citation: Yeşil, S. ve Orhan, K. (2023). Mesleki eğitim ile öğrenme stili ve benlik saygısı etkileşimi: Denizli örneği. *Artvin Çoruh Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 382- 410. DOI: <https://doi.org/10.22466/acusbd.1340169>

Peker, M. (2003). *Öğrenme Stilleri ve 4 MAT Yönteminin Öğrencilerin Matematik Tutum ve Başarılarına Etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Richmond A. S., & Cummings R. (2005). Implementing Kolb's learning styles into online distance education. *International Journal of Technology in Teaching And Learning*, 1(1), pp. 45-54, https://www.researchgate.net/publication/251847754_Implementing_Kolb's_Learning_Styles_into_Online_Distance_Education adresinden 12.02.2022 tarihinde alınmıştır.

Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press, Princeton N. J.

Sever, E. (2008). *Öğrenme stilleri: İlköğretim 6-8. sınıf öğrencilerine yönelik bir ölçek geliştirme çalışması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.

Şimşek, Ö. (2007). *Marmara öğrenme stilleri ölçeğinin geliştirilmesi ve 9 – 11 yaş çocuklarının öğrenme stillerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.

TEDMEM (2023). *TEDMEM 2022 yılı eğitim değerlendirme raporu*. <https://tedmem.org/storage/publications/July2023/LAImPTRTIAZgnWYFXcPh.pdf> adresinden 15.05.2023 tarihinde alınmıştır.

Türker, Ü. (2017). *Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin öğrenme stili modelleri ve tercihlerinin karşılaştırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.

Üre, Ö. (2007). *Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.

Yavuz, H. V. (2016). *Sanayi ve hizmet sektöründe işgücü devir oranlarının yüksek olmasının nedenleri ve çözüm önerileri: Denizli örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.

Yavuzer, H. (2003). *Okul çağı çocuğu*. Remzi Kitabevi.

Yenidünya, A. (2005). *Lise öğrencilerinde rekabetçi tutum, benlik saygısı ve akademik başarı ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.

Yeşil, S. (2019). *Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Benlik Gelişimi Açısından Akran Kıyaslaması: Denizli Örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.

Yiğit, H. (2010). *Ergenlerin benlik saygılarının yaşam doyumu ve bazı özlük nitelikleri açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.

Yörükoğlu, A. (1994). *Çocuk ruh sağlığı*. Özgür Yayınları.

Yüksekkaya, S. (1995). *Üniversite öğrencilerinde benlik saygısının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi.

Zeybek, M. ve Görüş, G. (2018). Meslek lisesi ve anadolu lisesi öğrencilerinin başarı ve benlik saygısının karşılaştırılması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(15), 154-169.