

## İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Bilişsel Stilleri ile Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişki<sup>1</sup>

**Uzman Mehmet Kazım CANDAR**

*Aydın Ticaret Borsası Bilim ve Sanat Merkezi*  
[kazımcandar@gmail.com](mailto:kazımcandar@gmail.com)

**Prof. Dr. Asuman Seda SARACALOĞLU**

*Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi*  
*Eğitim Programları ve Öğretim ABD*  
[sedasaracal@gmail.com](mailto:sedasaracal@gmail.com)

### Özet

Bu araştırma, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin bilişsel stilleri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesini amaçlamaktadır. Çalışma genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeline göre desenlenmiştir. Eldeki araştırmanın çalışma örneklemini Aydın Merkez ilçedeki üç alt, üç orta ve üç üst sosyo ekonomik düzeydeki dokuz ilköğretim okulunun toplam 301 (147 kız, 154 erkek) 7. sınıf öğrencisi öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenci seçimi, sınıf ve öğrenci sayıları temel alınarak oransız küme örnekleme yöntemi ile yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistiğin yanı sıra Kolmogorov – Smirnov, Mann Whitney-U Testi ve Kruskall Wallis testi, Spearman korelasyon ve regresyon analizleri kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin bilişsel stillerinin cinsiyetlerine, öğrenim görmekte oldukları okulların sosyo-ekonomik düzeylerine, anne ve baba eğitim ve meslek durumlarına, aile gelirine, başarı not ortalamalarına, okulların sosyo-ekonomik düzeylerine ve SBS puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar sergiledikleri belirlenmiştir. Bunun yanı sıra bilişsel stiller ile SBS puanları, başarı notları ve aile geliri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yedinci sınıf öğrencilerinin bilişsel stillerini yordayan en önemli değişkenler SBS puanları, aile geliri ve başarı notlarıdır. Yordayıcı değişkenler birlikte, bilişsel stil puanlarındaki toplam değişkenliğin .72'sini açıklamaktadır. Genel bir sonuç olarak, araştırmada yer alan yedinci sınıf öğrencilerinin daha çok alan bağımlı olduğu, buna karşın alan bağımsız öğrencilerin daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Bilişsel Stil, Alan Bağımlı, Alan Bağımsız, İlköğretim Öğrencileri.

### The Relationship Among Various Factors of Cognitive Styles of 7th Grade Students

#### Abstract

The aim of the study is to correlate the cognitive styles of 7th grade students in terms of various variables. This study was designed with correlational research model. The sample of the study consists of 301 (147 Females, 154 Males ) 7th grade students from 9 different primary education schools of three different socioeconomic levels (3 low, 3 middle, and 3 high). Students were selected based on the number of classes and students and they were attained with cluster sampling method. Data were analysed through Kolmogorov – Smirnov, Mann Whitney-U Test, Kruskall Wallis test, Spearman Correlation and regression analysis as well as descriptive statistics. Key to the research findings ; it was found out that the cognitive styles of 7th grade primary education students indicate statistically significant differences in terms of gender, socioeconomic levels of schools, occupational group of their parents, success grade point averages and scores of proficiency placement tests. Besides, it was determined that cognitive styles are positively and significantly correlated with students' proficiency placement scores, success grade averages, and family income. Moreover the most important variables that predict the 7th grade students' cognitive styles are their proficiency placement scores, family income and success grade averages. Predictive variables, altogether, explains .72 of the total variance in the scores of cognitive styles. As a general result, it was inferred that the seventh grade students were more field dependent, whereas students who were field independent were more succesful.

**Keywords:** Cognitive Style, Field Dependence, Field Independence, Secondary School Students

<sup>1</sup> Bu makale ikinci yazar tarafından yönetilen yüksek lisans tezinin geliştirilmiş formu olup Adnan Menderes Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi tarafından EĞF-11004 no'lu proje olarak desteklenmiştir.

## GİRİŞ

İnsanlar birçok bakımdan birbirlerinden farklıdır. Bu farklılığı yaratan bireysel özelliklerinden en kolay gözlemlenenleri fiziksel olanlardır. Boy, kilo, saç rengi, yüz şekilleri ve parmak izleri gibi... Kimi özellikleri ise daha içsel ve karmaşıktır. O kadar kolay gözlenemez ve anlaşılamazlar. İnsanların farklı yaşam tarzlarına, bakış açılarına ve davranışlarına sahip olması gibi.

Erden ve Akman (2014: 232)'a göre *“bireyler arasındaki farklılıklara kalıtım, öğrenme ve sosyal çevreyle ilgili etmenler neden olmaktadır. Çoğunlukla üçü birlikte bireyin bilişsel, duyuşsal ve kişilik özelliklerini farklı biçimlerde etkilemektedir”*. İşte bu etki nedeniyle bireyler farklı biçimde davranmakta, düşünmekte ve farklı düzeylerde başarılı olmaktadır. Bu farklılıklar, bireylerin yeteneklerini farklı biçimlerde kullanmalarına, durumlara farklı tepkilerde bulunmalarına ve farklı tercihler yapmalarına yol açmaktadır (Sternberg, 1997: 11).

Bireysel farklılıkların öğrenme-öğretme sürecinde dikkate alınmaması öğrencilerin derse olan katılımlarını sınırlamakta, öğrencilerin bu süreçte büyük ölçüde pasif kalmalarına neden olabilmektedir. Öğrenciler öğrenme-öğretme sürecine etkin olarak katıldıklarında da daha hızlı ve verimli öğrenmekte, öğrendiklerinden de zevk almaktadırlar. Buna karşın pasif olan, derse ilgi duymayan öğrenciler öğrendiklerini daha çabuk unutmakta, öğrenmeye istek duymamaktadırlar (Güven, 2007).

Sınıftaki öğretimin etkili ve bütün öğrencilerin başarılı olabilmesi için, öğretim programları hazırlanırken bir yandan öğrencilerin ortak özellikleri göz önünde bulundurulmalı, diğer yandan her öğrencinin kendine özgü özellikleri olduğu dikkate alınmalı ve öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun alternatif etkinlikler sunulmalıdır (Erden ve Akman, 2001). Özellikle bilgiye ulaşmanın kolaylaşması sonucunda bireysel farklılıkların öğrenmedeki önemi gittikçe artmıştır. Bireysel farklılıklar alanyazında çeşitli boyutlarıyla incelenmiş ve bu farklılıklar bazı kavramlarla açıklanmaya çalışılmıştır (Gürsoy Dikmen ve Saracaloğlu, 2011). Öğrenme davranışını etkileyen bireysel farklılıkların birisi de öğrencilerin kullandıkları stillerdir.

Stil, bireyin yeteneklerini kullanmadaki tercihi, bilgi ve becerisini uygularken kullanmayı tercih ettiği yol (Fer, 2005) biçiminde tanımlanmaktadır. Sternberg (1997)'e göre stil, bireylerin bir şeyi yaparken ya da düşünürken ve yeteneklerini kullanırken tercih ettiği yoldur.

Bireyler birçok stili tercih etmektedir. Öğrenme stilleri, düşünme stilleri ve bilişsel stiller gibi... Bu üç temel stilden; kişinin materyali öğrenmede tercih ettiği yol öğrenme stilleri; kişinin materyal hakkında düşünmeyi tercih ettiği yollarla ilgili olan düşünme stilleri ve bilginin nasıl işlendiğine yönelik olanı ise bilişsel stillerdir. Bu stiller, kavramsal açıdan farklı olup her biri farklı amaçlara hizmet etmektedirler (Zhang, 2002). Sternberg (1997)'e göre stil, doğadaki zihinsel yeteneklerden farklıdır. Stil, kısaca kendi içinde yeteneklerden daha çok, tercih etme şeklinde düşünülebilir. Dolayısıyla düşünme stilleri düşünme becerilerinden; öğrenme stilleri öğrenme becerilerinden; bilişsel stiller ise bilişsel becerilerden farklı kavramlardır. Ayrıca ona göre stil, değişebilir, öğrenilebilir ve öğretilabilir bir yapıdır.

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

Öğrenme sosyal, psikolojik duyuşsal, fizyolojik ve çevresel etkenlerden etkilenmektedir. karşılaştığı yeni ve zor bilgiyi anlama sürecindeki yeteneğine öğrenme stili adı verilmektedir (Dunn, 1993). Öğrenme stili, bireyin öğrenme sürecindeki tercihlerinin tümüdür. Öğrenme stili, öğrencinin, fiziksel ve duyuşsal gereksinimlerini etkileyen çevresel ve algısal tercihlerinin oluşturduğu bir bütündür. Her bireyin kişilik özellikleri, tercihleri ve ihtiyaçları birbirinden farklıdır, kişiye özgüdür ve öğrenme stilleri de kişiye özgü özellikler olup hiçbirinin bir diğerine üstünlüğü yoktur (Erden ve Altun, 2006).

Öğrenme stilleriyle ilgili birçok tanım ve yaklaşım bulunmaktadır. Öğrenme stili, çok boyutlu bir kavram olup algılama, bilgiyi anlamlandırma, önceki yaşantılar, çevresel ve kalıtsal özellikler ile ilgilidir (Gencel ve Saracaloğlu, 2009). 1940'lı yıllardan bu yana öğrenme stili ile ilgili birçok model geliştirilmiştir. Bu modellerden Kolb'un öğrenme stili modeli alanyazında en çok kullanılan modellerden biridir. Öğrenme

stili psikolojik işlevlerin bir bütünüdür ve bütünü oluşturan fizyolojik, bilişsel ve duyuşsal boyutları aşağıda açıklanmıştır (Cornet, 1983; akt: Bilgin ve Durmuş, 2003: 384).

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

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

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

Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin güçlü, zayıf ve yetenekli oldukları, ilgi duydukları akademik alanlar da birbirinden farklıdır. Bu nedenle bireylerin akademik başarısını yükseltebilmek için farklı öğrenme stillerine sahip öğrenciler öğrenme sürecinde dikkate alınmalıdır (Gürsoy Dikmen ve Saracaloğlu, 2011).

Düşünme, karşılaştırmalar yapma, ayırma, birleştirme, bağlantıları ve biçimleri kavrama yetisidir (TDK, 2009). Düşünme stili, “*yapılan şey ya da düşünmenin tercih edilen biçimi ve bireylerin sahip olduğu yeteneğin kullanımındaki tercih yolu*” (Sternberg ve Zhang, 2005: 245) olarak betimlenmektedir. Düşünme stilleri, kişinin tercihlerini ve yaparken zevk aldığı işleri göstermekte, zekâyı değil ancak zekâdan faydalanma gücünü ve zekâyı maksimize etmeyi ifade etmektedir (Cano-Garcio ve Hughes, 2000; Akt: Dinçer ve Saracaloğlu, 2011). Düşünme stilleri, bilgiyi nasıl aldığımız ve işlediğimiz ile ilgili olup bireylerin içinde bulunduğu koşullar tarafından şekillendirilebilir (Saracaloğlu, Yenice ve Karasakaloğlu, 2008; Dinçer ve Saracaloğlu, 2011).

Bireyler düşünme stillerini farklı düzeylerde kullanabilmektedir. Tercih edilen düşünme stilleri kapsamında bireyler bir stil profiline sahiptirler. Stil profili; bireyin hangi düşünme stilini, ne düzeyde kullandığı ile ilgilidir. Bu nedenle her birey stil profili bakımından diğer bireylerden farklıdır (Duru, 2004). İlgili alan yazında düşünme stilleri üzerine birçok farklı kuram olduğu görülmektedir. Bu kuramlar insanların nasıl düşündüğünü ve kullandıkları düşünme stillerini açıklamaya çalışmaktadır.

Bilişsel stil kavramı ilk kez Allport (1937; Akt: Ataizi, 2001; Şimşek, 2004; Güven: 2007; Eyüpoğlu, 2010) tarafından “bireyin genel ve alışık olduğu şekilde sorun çözmesi, düşünmesi, algılaması ve hatırlatması” şeklinde betimlenmiştir. Allport’tan bu yana stil kavramına yeni özellikler ve anlamlar yüklenmişse de, stilin çekirdek tanımı; “bir şeyi yapmak için tercih edilen kişisel yol” olarak bozulmadan kalmıştır (Sternberg ve Zhang, 2001). Sternberg (1997)’e göre biliş, herhangi bir şeyin farkında olma ve onu anlamadır ve temel olarak bilginin kazanılması olarak tanımlanmaktadır. Ancak bu bilgi kazanımı dikkat, görsellik, hatırlama, hafıza, dil, problem çözme ve karar verme gibi birçok zihinsel beceri gerektirmektedir. 1950’lerin sonu, 1960’ların başında kişilik ve biliş (algı, öğrenme ve düşünme) arasında stillerin köprü olabileceği fikri yayılmaya başlamış ve bilişsel işlemlerdeki kişisel farklılıkları bulmaya ve tanımlamaya yönelik çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmaların sonucunda yeni bir bakış açısı ve bir kaç stil kavramı yaratılmıştır. Ancak bunlar bireysellik boyutundan çok, bilişsel boyuta yakındır. Bilişsel stil kavramı ilk olarak bireylerin algıları ve zihinsel görevleri gerçekleştirmeleriyle ilgili çalışmalarda ortaya çıkmıştır. Bireyin durumlara ilişkin gösterdiği kişisel yaklaşımı, stil olarak tanımlanmış ve bu yaklaşım hem algısal hem de zihinsel aktiviteleri içerdiği için bilişsel stil olarak adlandırılmıştır. Bu yaklaşım bireyin sadece bilişsel özelliklerini (entelektüel ya da algısal) değil bireyin sosyal ve duyuşsal özelliklerini de içermektedir. Özetle bilişsel stil kişiye özgü bilgi işleme yolları olarak tanımlanmaktadır (Sternberg ve Zhang, 2001).

Bilişsel Stil (cognitive style) bireylerin bilgiyi alma, organize etme, uygulama, hatırlama ve gerektiğinde kullanmak üzere bellekte saklama sürecinde tercih ettikleri yollar, yöntemlerdir (Witkin, Moore, Goodenough ve Cox, 1977). Riding ve Rayner (1998: 8; Akt.: Eyüpoğlu, 2010: 571) bilişsel stili, “bireyin bilgiyi düzenlerken ve kullanırken tercih ettiği alışagelmış yaklaşımı” şeklinde betimlemektedir. Kagan ve Messick (1976: 803) bilişsel stili, bireyin dış dünyadaki bilgileri belleğe alma, işleme, depolama ve kullanma biçimini belirleyen özellikler olarak ifade ederken, Green (1985) bilişsel stili bireyin algılama, düşünme, çevresiyle ve diğer bireylerle etkileşiminde kullandığı mevcut yollardaki tutarlılık şeklinde betimlemektedir. Green’e göre bilişsel stilin dört niteliği vardır ve bilişsel stillerin bi-polar (çift kutuplu), nötr değerli, alan üzerinde tutarlı ve zaman açısından kararlı olduğunu ileri sürmektedir. Başka bir anlatımla, bir bireyin alan bağımsız olma derecesi, çift kutuplu ve nötr değerli olma derecesidir (Goodenough, 1986).

Bilişsel stillerin eğitimin hem teorik hem de uygulamalı alanlarda önemli etkilerinin olması, bu kavramın son yıllarda özellikle eğitim alanında büyük ilgi uyandırmasına neden olmuştur (Sternberg ve Grigorenko, 1997; Akt. Çakan, 2002). Bütün bu tanımlardan da anlaşılabilceği gibi, bilişsel stiller, bilginin beyin tarafından alınması, organize edilmesi ve saklanması üzerine odaklanmıştır. Bilişsel stil bilgi ve deneyimlerin düzenlenmesi ve işlenmesinde sürekli tercih edilen, kişilik özelliklerine uygun, bireylere özgü yöntem farklılıklarıdır (Ülgen, 1997). Yapılan çalışmalar bilişsel stilin öğrencilerin mesleki ve akademik tercihlerinde, okul kariyerindeki akademik gelişimlerinde, öğrencinin nasıl öğrendiği ve öğretmenin nasıl öğrettiği, öğrenci ve öğretmen etkileşimi üzerinde çok güçlü etkileri olduğunu göstermektedir.

Bireylerin çevreyi algılaması ve bütünleştirmesinin farklı olması, onların öğrenmelerini sağlayacak yaşantıların, materyal ve öğretim ortamlarının da farklı düzenlenmesini gerektirmektedir. Öğrencilerin bilişsel stillerinin bilinmesi, onlar için hazırlanacak olan programların etkililiğini arttıracak, öğretmenlerin öğrencileri daha iyi tanımlarını ve anlamalarını sağlayacaktır. Böylece öğretmenler öğrencileriyle daha uzun süre ilgilenebileceği gibi, öğrencilerin akademik başarılarında da olumlu gelişmeler gözlenebilecektir.

Bilişsel stiller ile ilgili yapılan çalışmaların sayısı son yıllarda oldukça yoğunlaşmıştır. Farklı kuramsal yaklaşımlar ve farklı yöntemler uygulanarak gerçekleştirilen çalışmalar sonucunda üç bilişsel stil boyutu önerilmektedir. Sözü edilen bilişsel stil boyutları çift boyutlu bir yapıya sahip olup “girişkenlik-yansıtmacılık”, “düzeleştiricilik-keskinleştiricilik” ve alan “bağımlı-alan bağımsız” stil boyutlarıdır. Aşağıdaki paragraflarda bilişsel stillerin temel özellikleri açıklanmaktadır.

Aynı ya da farklı yaşlardaki çocukların problem çözmelerindeki farklılıkların temelinde, ilgili değişkenler ve bilişsel yetenekler yönünden yeterlilik yatmaktadır. Bilişsel ürünlerdeki farklılıklar, çocuğun problemle ilgili birikimi ile ilgilidir. Bazı bireyler, çözümlerin doğruluğunu en alt düzeyde dikkate almakta ve kesin olarak doğruya ulaşmayı hedeflemektedirler. Bu örnekte ilk gruptaki bireyler “girişkenler”, ikinci gruptaki bireyler ise “yansıtmacılar” olarak ifade edilmektedir (Dinçer, 1993). Girişkenlik-yansıtmacılık stilleri genel anlamda problem çözme biçimlerini etkileyen bir kişilik özelliği olarak değerlendirilmektedir.

Yansıtmacı bireyler yani uzun düşünme süresine sahip çok sayıda doğru yapanlar, girişken bireyler ise kısa düşünme süresine sahip çok az doğru yapanlar şeklinde sınıflandırılmıştır. Başka bir anlatımla, girişken çocuklar acele yanıt verme eğiliminde olanlardır. Girişkenler, verileri ya da harekete geçiren etkileri analiz etmek için çok az zaman kullanırlar. Bu yüzden pek çok hata yaparlar. Yansıtmacı çocuklar daha dikkatli olup, verilerin analizinde daha fazla süre kullanırlar ve daha az hata yaparlar (Gargallo, 1993: 152). Olayları çok boyutlu ve değişik açılardan görmeye çalışan yansıtmacı bireyler, sabırlıdır ve saldırganlık eğilimleri de düşüktür. Kuşkuca olan bu bireyler öğrenme sürecinde hızdan çok doğruluğa önem vermekte olup kırılğan değildirlir (Şimşek, 2004).

Girişken bireyler, farklılıklara ya da ayrıntılara çok dikkat etmedikleri gibi, uyarıcı duruma yönelik hızlı tepkide bulunma eğilimi göstermektedirler. Dikkatli bir gözlem yapmadıkları için aceleci davranırlar ve hata oranları yüksektir. Bu bireyleri genelde dürtüleri yönlendirir ve belki de bu yüzden kendi tepkilerini denetin altında tutmada güçlük çekerler. Bu boyuttaki bireylerin düşünme süreçleri daha hızlıdır. Hızlı çalışır ve hızlı karar verirler. Bu tip öğrenciler ödevlerini dikkatsiz yaptıkları, yaptıkları işleri kontrol etmedikleri, yönergeleri okumadıkları için, yaptıkları işi eksik ve hatalı yaparlar. Bu nedenle bu tür öğrenciler genellikle okul yaşamında başarısız olurlar (Erden ve Akman, 2001). Şimşek (2004)’in de belirttiği gibi, küçük yaşta çocukların, yakınsak düşünenlerin, gelecek kaygısı taşımayanların, anında ödül için çalışanların, aşırı heyecanlı davrananların, görevi önemsemeyenlerin ve içsel güdülenmesi düşük bireylerin bu tür stile sahip oldukları söylenebilir.

Bireylerin girişkenlik – yansıtmacılık bilişsel stillerinden hangisine daha baskın bir biçimde sahip olduğunu belirlemek için “Benzer Şekilleri Eşleştirme Testi” (Matching Familiar Figures Test) yaygın olarak kullanılmaktadır. Kagan, Rosman, Day, Albert ve Philips (1964; Şimşek, 2004) tarafından geliştirilen bu stilin temelinde, bireylerin belirsizlik içeren koşullar altında karar verme hızlarını ölçme düşüncesi yatmaktadır (Şimşek, 2004: 102). Bunun için benzer şekilleri eşleştirmeye dayalı bir test kullanılmaktadır. Bir temel şekil ve bu şekle benzeyen, ama içlerinden yalnızca birinin temel şekille aynı olduğu diğer altı şekilden oluşur. Öğrenci temel şekle bakarak diğer altı şekli karşılaştırır. Temel şekille eş olan şekli bulmaya çalışır. Doğru yanıtı buluncaya kadar verdiği kararlar, yaptığı hatalar, kullandığı süre gözetmen tarafından kaydedilir. Tüm sorulara verilen yanıtların süre ve hatalar yönünden ayrı ayrı ortalamaları alınarak bireyin test puanı belirlenir. Belirlenen puanlara göre öğrencinin bu bilişsel stillerden hangisine daha baskın bir

şekilde sahip olduğuna karar verilir. Bazı bireyler oldukça hızlı bir biçimde bu eşleştirme işlemini yaparlar. Bu bireylere bilişsel olarak girişken (cognitively impulsive) adı verilir. Bazı bireyler ise yanıt vermeden önce alternatifleri iyice değerlendirirler. Bu bireylere de bilişsel olarak yansıtıcı (cognitively responsive) adı verilir (Ataizi, 2001; Güven, 2003).

Düzleştirmecilik-keskinleştirmecilik bilişsel stil boyutları ise, bireylerin problemlere yaklaşım biçimlerindeki ve bellek süreçlerindeki farklılıkları tanımlamak amacıyla ilk kez Holzman ve Klein (1954) tarafından ortaya konulmuştur. Bireylerin bilgiyi kendi belleklerinde nasıl özümlediklerine ilişkin çalışmaları sonucunda geliştirilen bu stilde, düzleştiriciler ve keskinleştiriciler arasındaki fark görsel algılarındanadır.

Düzleştirmeciliğin özünde, bireyin problemle ilgili ayrıntıları çeşitli yönlerden benzer durumlarla ilişkilendirmesi ve bunları dikkate alma eğiliminde olması yatmaktadır. Bu stildeki bireyler, kişisel deneyimlerine bağlı olarak, yeni karşılaştıkları nesne ve olayları öncekilere benzetme eğilimindedirler. Bireyler kendi algıladıklarını çok basitleştirerek, yeni olayları beyinlerinde sakladıkları olaylara ve durumlara benzetmeye çalışırlar. Düzleştirmecilik bilişsel stilinde daha baskın biçimde bulunan bireyler, bir problemi veya günlük yaşamlarındaki sorunu çözerken olaylar ve özellikler arasında benzerlik gördüklerinde, bunları birbiriyle kaynaştırırlar ve bu yüzden zaman zaman hataya düşebilirler. Daha önce yaşadıkları ya da duydukları bir olay, hikâye ve benzerlerini anlatmaları istendiğinde, çok genel bir anlatım biçimini tercih ederler ve ana noktalara değinmeden olayı açıklama yoluna giderler. Başka bir anlatımla, düzleştiriciler algılamaları sırasında, hatırlanan nesne ve olaylar arasındaki farkları göz ardı ederler, önemsemez ya da yok sayarlar. Bu stildeki bireylerin genel olarak elde ettikleri bilgiyi basitleştirdikleri ya da sıkıştırdıkları gözlenmektedir; bu da duyarlılık kaybına yol açmaktadır (Ataizi, 2001; Şimşek, 2004; Güven, 2007).

Keskinleştirmeciler ise bir problemle ya da anlatılan bir olayla ilgili ayrıntı ve farklılıkları vurgulama eğilimindedir. Benzer nesne ya da olayları birbirine karıştırmazlar ve aralarındaki farklara dikkat ederler. Algıladıklarını çok karmaşık ve farklı olarak düşünürler ve çok az benzetme yaparak değerlendirirler. Bu stildeki bireylerin, ayırt etme yetenekleri güçlü olduğu için algılamaları daha doğrudur. Küçük farklılıkları bile önemserler. bir alandaki olayla ilgili temel özellikleri ortaya koyarak ve ana noktalara değinerek anlatma biçimine yönelirler. Bunun doğal sonucu olarak da, ayırt edici buldukları ayrıntıları belleklerine iyice kaydederler (Barry, 1989; Ataizi, 2001; Şimşek, 2004; Güven, 2007).

Klein tarafından geliştirilen “Şematize Etme Testi”, bireylerin düzleştirmecilik ve keskinleştirmecilik bilişsel stillerinden hangisine baskın bir biçimde sahip olduğunu belirlemek amacıyla kullanılan bir ölçme aracıdır. Bu test, öğrencilerin, bir perde ya da ekran üzerinde gösterilen 150 adet kare biçimindeki şeklin büyüklükleri hakkında karar vermeleri işlemine dayanmaktadır. Verilen kararlardaki doğruluk oranının artması bireyin keskinleştirmecilik bilişsel stiline ve kareleri birbirine yakın bularak ayırt edememe ise düzleştirmecilik bilişsel stiline daha baskın bir biçimde sahip olduğunu göstermektedirler. Bu durum; bilgiyi basitleştirme ve bilgiyi yoğunlaştırma olarak özetlenebilir.

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

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

Bu stiller, *kişinin herhangi bir deneyiminin üzerine odaklanarak, onu çevresinden, etrafındakilerden, içinde bulunduğu alandaki diğer nesnelere ayırabilme özelliği ya da yeteneğidir* (Kızıltepe, 2004: 164). Buna göre, insanlar arasındaki bu fark, algılarında gizlidir. Kişilerin görsel alana bağlılık derecelerine göre gruplandırılmalıdır.

Bazı insanlar görsel alana büyük ölçüde bağımlıyken, bazıları değildir (Witkin ve ark., 1977). İnsanlar çevrelerinde meydana gelen olayları aynı şekilde algılamamaktadırlar. Bazıları olayları çevrelerinden soyutlayarak ele alırken, bazıları olayları meydana geldikleri çevre içinde değerlendirmektedirler. Witkin tarafından geliştirilen alan bağımlılık ve alan bağımsızlık ifadeleri bu farklılığı ortaya koymaktadır (Bacanlı, 2003, Kızıltepe, 2004).

Bu sınıflama, ilk kez Asch ve Witkin (1948) tarafından laboratuvar koşullarında incelenmiştir. Buna göre, bazı bireyler olayları çevrelerinden soyutlayarak ele alırken, bazıları olayları meydana geldikleri çevre içinde değerlendirmektedirler (Bacanlı, 2003). Bilinen en iyi sınıflandırmayı yapan Witkin (1948), bireyin algılama ve performansı üzerinde dış çevre belirleyici ise alan bağımlı; kişinin algılama ve performansı dış çevreden etkilenmiyorsa alan bağımsız stil olarak tanımlamaktadır (Şimşek, 2004; Çınar, 2013).

Alan bağımlılık; çevresine, küresel modaya, kurallara edilgin bir biçimde uyan, içinde bulunduğu alandan üst düzeyde etkilenen ve bütünsel algılama eğiliminde olan bireylerin sahip olduğu bilişsel stil boyutu olarak tanımlanırken, alan bağımsızlık; geçmiş yaşantısında karşılaştığı nesnelere farklı bakış açılarıyla yaklaşan, çevresindeki varlıkları çözümsel olarak algılama eğiliminde olan bireylerin sahip olduğu bilişsel stil boyutu (Witkin ve ark., 1977) olarak betimlenmektedir. Buna göre, alan bağımlı bireyler algılamada bütüne odaklanmakta ve önce genel resmi görmektedir. Bütüncül düşünmenin bir sonucu olarak nesnelere, olaylar ve şekiller arasındaki ilişkileri topluca değerlendirme eğilimindedir. Sorun çözerken duruma duyarlıdır. Alan bağımsızlar ise analitik düşünmektedirler. Bütünden çok parçalar üzerinde yoğunlaşırlar. Benzerliklerle fazlaca ilgilenmemekte, farklılıkları kolayca ayırt edebilmektedirler. Ayrıntıları önemsemekle birlikte, bütünü yeterince dikkate almamakta ve bireysel çalışmaktan zevk almaktadırlar (Şimşek, 2004: 99-100).

Genel anlamda alan bağımsız öğrenciler; analitik, yarışmacı, bireysel, görev-merkezli, içsel motivasyonu yüksek, uzamsal düşünebilen, ayrıntıcı ve görsel bakış açısına sahip bireylerdir (Altun, 2003). Alan bağımlı öğrenciler ise, grup çalışmasını seven, toplumsal etkileşime duyarlı, dışsal motivasyon arayan, kendilerine sunulanı sorgulamaksızın alan edilgen bireyler olarak betimlenmektedir. Alan bağımlı olarak nitelendirilen insanlar daha çok grup içinde verimli çalışmaktadırlar. Sosyal bilgilerde hafızaları iyidir, edebiyat, tarih gibi konuları tercih etmekte ve başarılı olmaktadır. Alan bağımsız kişiler ise, bütünün parçalarını algılama ve sentez etmede başarılıdır. Çoğunlukla meraklıdır ve kurallara uymamaktadırlar. Problem çözmede ve iyi yapılandırılmamış işlerde başarılıdır. Ancak, sosyal ilişkilerde çok başarılı olmadıkları gibi, grupla çalışma alışkanlıkları da zayıftır (Erden ve Akman, 2001).

Alan bağımlı stile sahip olanlar için bir probleme ait kritik noktayı bulmak ve onu çözmek, alan bağımsızlara nispeten daha uzun sürmektedir. Alan bağımsız kişilerin alan bağımlılara göre başkalarının bakış açılarını kendi lehlerinde kullanabilmeleri ve dikkatleri, laboratuvar testlerinde en üstün özellikleri olarak öne çıkmaktadır. Ayrıca alan bağımsızlar kendi düşünce ve kavramlarına ulaşırken doğal özelliklerini kullanmakta ve çevreden bağımsız daha soyut düşüncelere ilgi göstermektedirler. Alan bağımlı kişiler diğer insanların söylediklerinden, yaptıklarından ve hissettiklerinden etkilenmekte ve yalnız kalmaktan hiç hoşlanmamaktadırlar. Alan bağımlı kişilerin diğer insanlara fiziksel olarak yakın olmak istedikleri araştırmalarla ortaya konulmuştur (Witkin ve ark., 1977).

Alan bağımsız bireyler, sunulan bilgiyi kendilerine göre yeniden organize etme, yapılandırma, daha analitik düşünme, hatırlama, hafızada tutabilme, ipuçları ve öğrenme materyallerini kendilerine göre yeniden düzenleme gibi işlemlerde başarılı olan bireylerdir. Ayrıca bu bireyler kavram öğrenmede de avantajlıdır. Alan bağımlı bireyler ise, kendilerine sunulan bilgiyi olduğu gibi alan, sunulan bilgideki ayrıntıları irdelemek yerine, genellemelere ulaşmada başarılı olan bireylerdir. Bu bireyler sosyal çevreye karşı daha duyarlı ve dikkatli oldukları için sosyal içerikli konuların öğrenilmesindeki performansları daha yüksektir (Schunk, 2014). Ayrıca alan bağımsızlar ya da analitik düşünenler kavramları, sözcükleri ve ayrıntıları hatırlamada ve işittiklerini yazmada daha başarılıdır. Alan bağımlılar ise, görselleştirilmiş kavramları, şekil ve şemaları hatırlamada ve özetlemede daha başarılıdır (Rasinski, 1984: 303).

Bilişsel stiller karakter özellikleri olduğu için, birinin diğerinden daha değerli ya da daha üstün özelliklere sahip olduğu söylenemez. Çünkü her stil kendi açısından olumlu özelliklere sahip olduğu gibi, olumsuz özelliklere de sahip olabilir. Nitekim bazı durumlarda ayrıntıyı görmek önemli iken, bazı durumlarda bütünü görebilmek önemli bir nitelik olabilmektedir (Güven, 2007). Alan bağımlı ve alan bağımsız bireylerin özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

<b>Tablo 1. Alan bağımlılık – alan bağımsızlık bilişsel stil boyutlarındaki bireylerin özellikleri</b>	
<b>Alan Bağımlı</b>	<b>Alan Bağımsız</b>
1. Daha sakin ve sosyal olgunluğa daha sahiptirler.	1. Oldukça enerjiktirler. Sosyal olgunluk bakımından daha az gelişmişlerdir.
2. Dış görünüşle yakından ilgilenirler.	2. Dış görünüşle ilgilenmezler.
3. Kurallara uyum gösterirler.	3. Kurallara karşıdır.
4. Bağımsız projelerde iyi zaman geçirebilir; ancak, bir öğretmenden açık talimatlar alarak çalışmayı daha çok tercih ederler.	4. Kendilerinin başlattıkları bağımsız çalışmaları tercih ederler.
5. Kendi kendilerini disipline edebilir ve üst düzeyde ilgilerini çekmeyen konularda bile dikkatlerini sürdürebilirler.	5. Yüksek düzeyde motivasyon sağlanmadıkça dikkatleri kısa sürelidir. İlgiyi çeken bir şey olduğunda uzun süre dikkatlerini sürdürebilirler.
6. Gereksinimlerini ve değerlerini toplumsal onay ve beğeni etkiler.	6. Toplumsal onay ve beğeni önemli değildirler.
7. Roman, hikâye türü eserleri okumaktan zevk alırlar.	7. Bilgilenmek için okurlar.
8. Öğretmen - Öğrenci iletişiminden ve öğretmenin materyal sunmasından hoşlanırlar.	8. Bağımsız olmayı fazla iletişim kurmamayı daha çok severler.
9. Sorulara doğru yanıtlar vermektense hoşlanırlar. Yeterli süre isterler. Belirsiz durumlardan başlangıçta rahatsız olurlar	Yanıtların verilmesinden hoşlanmazlar. Yanıtları keşfetmek isterler. Belirsiz durumlara karşı daha esneklerdir.
10. Somut kavramları öğrenmede daha başarılıdır. İnsan ilişkilerinde daha başarılıdır.	10. Soyut kavramları kavramada daha başarılıdır.
11. Güç ve karmaşık organizasyonları gruplandırma ve hatırlamakta güçlük çekerler. (Resimlerle daha iyi öğrenirler)	11. Güç ve karmaşık organizasyonlar gruplandırıldığında daha iyi hatırlarlar.
12. Sosyal içeriğe sahip materyalleri ve kavramları çok iyi öğrenirler.	12. Genel ilkeler üzerine odaklanmış materyallerle öğrenmeyi tercih ederler.
13. Bütüne odaklanmışlardır.	13. Ayrıntıya odaklanırlar.
14. Uzaktan öğretimde başarılı olmakta güçlük çekerler.	14. Bağımsız çalışmayı tercih etme, diğer öğrenci ve öğretmenlerle iletişim kurmaya daha az ihtiyaç duyma özelliklerinden dolayı uzaktan öğretimde daha başarılı olurlar.
15. Bütünsel (global) düşünürler.	15. Çözümsel (Analitik) düşünürler.
16. Düz metinlerin yanında yer alan açıklama şekilleriyle daha iyi öğrenirler.	16. Düz metinlerle daha iyi öğrenirler.
17. Yardımlaşmaktan hoşlanırlar.	17. Yarışmaktan hoşlanırlar.
18. Sezgisel düşünme eğilimindedirler.	18. Bilgiye dayalı düşünürler.
19. Yüzleri ve yüz şekillerini çok iyi anımsarlar.	19. İsimleri çok iyi hatırlarlar.
20. Gösteriyle, örneklerle ya da sembolik şekillerle öğretimin desteklenmesinden hoşlanırlar.	20. Sözel öğretime, anlatım ve açıklamalara gereksinim duyarlar
21. Karar verirken dış etkenlerden etkilenebilirler.	21. Karar vermede nesnelirler.
22. Birleştirerek (Bütünsel) okurlar.	22. Çözümsel okurlar.
23. Düşünmede ve hatırlamada izlenimlerine bağımlıdır.	23. Düşünmede ve hatırlamada dil ve konuşmaya bağımlıdır.
24. Açık uçlu soruları tercih ederler.	24. Çoktan seçmeli testleri tercih ederler.
25. Benzetmelerden çok fazla yararlanırlar.	25. Benzetme sembolleri sık kullanmazlar.
26. Programın bütünsel yönlerinin ve amaçlarının dikkatli bir biçimde açıklanması, kavramların hikâye biçiminde ya da yaşantıyla ilgili şekilde sunulması öğrenmeleri kolaylaştırır.	26. Kelimelerin ve ayrıntıların vurgulanması öğrenmelerini kolaylaştırır.
27. Kendilerine güvenleri daha az olduğundan daha çok bilgi arama davranışı gösterirler.	27. Kendilerine güvenleri fazladır. Verilen talimatları tek tek hatırlarlar. Gerekliğinde bilgiyi ararlar.

**Kaynak:** Ramirez ve Castenada, 1974; Saracho, 1988; Witkin ve Goodenough, 1981; Akt. Güven, 2003: 28.

Alan bağımlı ve alan bağımsız öğrencilerin bilgiyi kullanma yetenekleri ve materyalleri kullanma süreçleri farklıdır. Kuşkusuz öğrencilerin bu özellikleri öğretim sürecinden farklı yararlanmalarına neden olmaktadır. Jonassen ve Grabowski (1993, Akt. Summerville, 1999); “Bireysel Farklılıklar İçin El Kitabı” adlı çalışmalarında bilişsel stil özelliklerini özetlemişlerdir. Bu özellikler aşağıda verilmiştir.

*Alan Bağımlı Öğrenciler için;*

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

*Alan Bağımsız Öğrenciler için;*

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

Öğretimin etkili ve sınıftaki tüm öğrencilerin başarılı olabilmesi için; öğretmen öğretim programlarını hazırlarken bir yandan öğrencilerin ortak özelliklerini göz önünde bulundururken, diğer yandan da her öğrencinin kendine özgü özellikleri olduğunu dikkate alarak öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun alternatif etkinlikler sunmalıdır (Erden ve Akman, 2001). Örneğin; alan bağımsız öğrencilerin bireysel çalışması sağlanırken, alan bağımlı öğrencilere grup çalışmaları yaptırılabilir.

Düşünme sistemindeki farklılıklar bireylerin özelliklerini ve öğrenme şekillerini etkilemektedir. Şimşek (2002) öğrencilerin bireysel özelliklerine duyarlı olan ortamlarda gerçekleşen öğrenmenin daha kolay, kalıcı ve etkili olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin farklı bilişsel stillere sahip olmaları nedeniyle, etkili bir öğrenme-öğretme ortamı sunabilmek ve öğrenmeyi daha kalıcı hale getirebilmek için öğrencilerin söz konusu özelliklerinin bu süreçte dikkate alınması gerekli görülmektedir. Bu nedenle öğrencilerin bilişsel stillerinin bilinmesi öğretmenlerin öğrencilerini daha iyi tanımalarını, anlamalarını kolaylaştırarak onlar için hazırlanacak olan öğrenme-öğretme süreci faaliyetlerinin etkililiğini artıracaktır. Öğretmenler ancak bu sayede farklı stillere ilişkin ihtiyaçlara cevap verebilecek öğretim yaklaşımları ve yöntemlerini uygulayarak bireylere özgü öğrenme etkinlikleri düzenleyebilecek ve onlara uygun materyaller kullanabileceklerdir. Ayrıca öğrenme - öğretim süreçlerinde farklı bilişsel stillere yönelik etkinliklerin sunulması, öğrenci başarılarını da arttırabilir.

Bir bireyin alan bağımlı ya da bağımsız olduğu “Vücut Ayar Testi”, “Çubuk Çerçeve Testi” ve “Gizlenmiş Şekiller Testi” (GŞT) ile belirlenmektedir. Üç testin ortak özelliği ise, bireyin gizlenmiş bir şekli bütün içerisinden belirleyebilmesi ilkesidir (Ataizi, 2001: 224). Öğrencilerin bilişsel stillerini belirlemeye yönelik araştırma sonuçları; alan bağımsız öğrencilerin genellikle daha başarılı bulunduğunu (Dwyer ve Moore,1995; Bahar, 2003; Güven, 2003; Güngör ve Aşkar, 2004; Ateş ve Karaçam, 2005; Çakan, 2005; Bilgin, Özarslan ve Bahar, 2006; Horzum ve Alper, 2006; Ates and Cataloglu, 2007; Altıparmak, 2009; Şahin, 2009; Çelik, 2010; Küpçü ve Özdemir, 2012; Çınar, 2013; Sarı, Altıparmak ve Ateş, 2013; Dündar, 2014), kız öğrencilerin daha çok alan bağımsız bilişsel stil boyutunda olduklarını (Tinajero ve Paramo,1997; Çelik, 2010), bilişsel stillerine uygun olarak hazırlanan öğretim etkinliklerinin onların başarısını attırdığını



(Güven, 2003; Şahin, 2009; Çınar, 2013) ortaya koymuştur. Ayrıca yapılan araştırmaların ilköğretim birinci kademe (Dinçer, 1993; Güven, 2003), ikinci kademe (Çakan, 2005; Bilgin, Özarlan ve Bahar, 2006), lise öğrencileri (Altıparmak, 2009; Karaçam ve Ateş, 2010; Çınar, 2013; Sarı, Altıparmak ve Ateş, 2013), üniversite öğrencileri ve öğretmen adayları (Dwyer ve Moore, 1995; Altun, 2003; Altun ve Çakan, 2006; Bahar, 2003; DüNDAR, 2014; Rostampour ve Niroomand, 2014) üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Görüldüğü gibi, incelenen kaynaklar içerisinde ortaokullarda gerçekleştirilen yalnızca iki araştırmaya ulaşılabilmektedir. Bu bağlamda, ortaokullarda bilisel stillere yönelik daha fazla araştırma yapılması gereği ortaya çıkmaktadır. Eldeki araştırma, 7. sınıf öğrencilerinin bilişsel stillerinin belirlenmesine yönelik olup çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesini amaçlamaktadır.

### Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin sahip oldukları bilişsel stil boyutlarını yordayan değişkenleri belirlemektir. Ayrıca bilişsel stillerin çeşitli değişkenler ile ilişki durumunun incelenmesi de amaçlanmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır;

1. İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin bilişsel stilleri nedir?
2. İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin bilişsel stilleri cinsiyet, anne eğitim durumu ve meslek, baba eğitim durumu ve meslek, aile geliri, öğrenim görmekte oldukları okulların sosyo-ekonomik düzeyleri, başarı not ortalaması, SBS puanları değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğrencilerin bilişsel stil puanları ile SBS puanları, aile geliri ve başarı notları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Öğrencilerin bilişsel stillerini yordayan değişkenler nelerdir?

### YÖNTEM

Bu çalışma korelasyonel ve karşılaştırma türünde ilişkisel tarama modelindedir. Korelasyonel araştırma, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelendiği araştırmalardır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008). Korelasyon araştırma modelinde, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği ve var olan değişimin nasıl olduğu belirlenirken, karşılaştırma türünde, en az iki değişken arasında bağımsız değişkene göre gruplar oluşturularak bağımlı değişkene göre gruplar arasında fark olup olmadığı incelenir. (Karasar, 2011).

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Aydın Merkez ilçedeki 24 farklı ilköğretim okulunda öğrenim gören yedinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmanın ilköğretim yedinci sınıf öğrencileriyle yürütülecek olmasının temel nedeni; ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin ilköğretim II. kademeye yeni başlamış olmaları nedeniyle yaşadıkları uyum sorunları (öğretmenlere, derslere uyum sorunu vb...) olmasıdır. Bunun yanı sıra ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin de SBS sınavı nedeniyle aldığı raporlar, devamsızlıklar ve çalışmaya katılmaya yönelik isteksiz olmalarıdır. Bu nedenle 6. ve 8. sınıf öğrencileri araştırmada tercih edilmemiştir. Araştırmanın yürütüleceği okullar Milli Eğitimde görevli idarecilerle yapılan görüşmeler ve Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından yapılan performans değerlendirme sınavı verileri ve net ölçme programı yardımı ile belirlenmiştir. Buna göre Aydın ilinde üç özel ilköğretim okulu, altı devlet ilköğretim okulu örnekleme oluşturmak üzere seçilmiştir. Eldeki araştırmanın çalışma örneklemini Aydın Merkez ilçedeki üç alt (Ahmet Şerife Sanlı, Yunus Emre, Ilıcabaşı), üç orta (Güzelhisar, Yedieylül, Cumhuriyet) ve üç üst (TED, Muzaffer Ancın ve Özel Başak Koleji) sosyo-ekonomik düzeydeki dokuz ilköğretim okulu oluşturmaktadır. Öğrenci seçimi, sınıf ve öğrenci sayıları temel alınarak oransız küme örnekleme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Buna göre toplam 301 (147 kız, 154 erkek) yedinci sınıf öğrencisi örnekleme yer almıştır.

## Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Gizlenmiş Şekiller Grup testi kullanılmıştır. Akademik başarı değişkeniyle ilgili veriler katılımcı öğrencilerin 6. Sınıf SBS puanları ile elde edilmiştir.

*Gizlenmiş Şekiller Grup Testi:* Bu test, öğrencilerin alan bağımlılık-alan bağımsızlık bilişsel stil boyutlarını belirlemek amacıyla kullanılmaktadır. Witkin, Oltman, Raskin ve Karp (1971) tarafından geliştirilen testte katılımcılardan karmaşık bir şeklin içinde gizlenmiş olan basit şekli bularak üzerinden kalemle işaretlemeleri istenmektedir. Gizlenmiş Şekiller Grup testi çocukların ve yetişkinlerin gerek bilişsel stilini gerekse analitik becerilerini ölçmeye yarayan bir testtir. Gizlenmiş Şekiller Grup testinde yüksek puan alan kişiler alan bağımsız, düşük puan alanlar ise alan bağımlı olarak değerlendirilmektedir.

Gizlenmiş Şekiller Grup testi, Okman Fişek (1979) tarafından çevrilmiş, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Witkin ve ark. (1971) Gizlenmiş Şekiller Grup testinin güvenilirlik katsayısını Spearman-Brown formülünü kullanarak (testi yarılama tekniği) .82 olarak bulmuşlardır. Türkiye’de orta dereceli okullarda yapılan bir çalışmada (Okman Fişek, 1979) aynı formül kullanılarak testin güvenilirlik katsayısı .91 olarak bulunmuştur.

Test üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde puanlamaya katılmayan alıştırma niteliğinde yedi tane soru bulunmakta, değerlendirilmeye alınan ikinci ve üçüncü bölümlerde dokuzar tane karmaşık şekil sorusu bulunmaktadır. Katılımcıdan bulunması istenen basit şekiller, testin en son sayfasında birer harfle belirtilerek yerleştirilmiştir. Testin yanıtlama süresi ilk bölüm için iki dakika, ikinci ve üçüncü bölümler için beşer dakika olarak belirlenmişse de, belirtilen sürenin testin küçük yaş gruplarına uygulanması durumunda arttırılabileceği belirtilmiştir. Çakırkçı (1990: 27; Akt. Güven, 2003) ilköğretim beşinci sınıf öğrencileriyle testin yanıtlama süresinin saptanması amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında, Gizlenmiş Şekiller Grup testinin bu yaş grubunda kullanılabilirliğini, ayrıca testin ikinci ve üçüncü bölümlerinin her biri için onbir dakikalık sürenin yeterli olacağını belirtmiştir.

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

## Verilerin Analizi

Verilerin analizinde ilk olarak hangi istatistiksel testlerin yapılacağına karar vermek amacı ile verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnov testi ve çarpıklık (skewness) - basıklık (kurtosis) değerlerine bakılarak değerlendirilmiştir. Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre Tablo 2’de de görüldüğü gibi, verilerin normal dağılım göstermediği görülmüştür. Bu nedenle veriler nonparametrik testler kullanılarak çözümlenmiştir. Sonuçların yorumlanmasında  $p < .05$  anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir.

**Tablo 2.** Kolmogorov – Smirnov Testi Sonuçları

	Bilişsel Stil Puanı
Kolmogorov-Smirnov Z	.476
P	.00*

\*  $p < .05$

Araştırmada betimsel istatistiklerden frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerler hesaplanmış ve Mann Whitney U testi ile Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Ayrıca Spearman korelasyon katsayıları hesaplanmış ve regresyon analizi yapılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 16.0 paket programından yararlanılmıştır.

**BULGULAR ve YORUM**

Bu bölümde, Gizlenmiş Şekiller Grup testi ile toplanan verilerin istatistiksel analizleri sonucunda elde edilen bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

**İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Bilişsel Stilleri**

Yedinci sınıf öğrencilerinin bilişsel stillerine ilişkin frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri hesaplanmış ve bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Yedinci sınıf öğrencilerinin gizlenmiş şekiller grup testine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

	N	Min.	Max.	X	Ss
<i>Bilişsel Stil</i>	301	0	18	9.375	5.436
<i>Alan Bağımlı</i>	211	0	13	6.668	4.092
<i>Alan Bağımsız</i>	90	14	18	15.722	1.414

Tablo 3'te görüldüğü üzere, çalışmaya toplam 301 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin Gizlenmiş Şekiller Grup testinden elde ettiği puanlar 0 ile 18 arasında değişmektedir. 14 ve daha fazla puan elde eden öğrenciler alan bağımsız, 0-13 puan alan öğrenciler de alan bağımlıdır. Katılımcıların 211'i alan bağımlı bilişsel stile sahipken, 90'ı alan bağımsız bilişsel stile sahiptir. Öğrencilerin Gizlenmiş Şekiller Grup testi ortalama puanının  $x=9.375$ , standart sapma değerinin  $s=5.436$  olduğu görülmektedir. Alan bağımlı öğrenciler  $x=6.668$  ( $s=4.092$ ) puan elde etmişken, alan bağımsız öğrencilerin puan ortalamalarının  $x=15.722$  ( $s=1.414$ ) olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan 301 öğrenciden, 211'nin alan bağımlı (%70,09), 90'ının alan bağımsız (%29,90) bilişsel stil boyutuna sahip olduğu görülmüştür. Buna göre öğrencilerin çoğunun alan bağımlı olduğu görülmektedir.

**Öğrencilerin Bilişsel Stilleri- Cinsiyetleri**

Öğrencilerin bilişsel stil puanları cinsiyete göre Mann Whitney U-testi ile çözümlenmiş ve bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** Yedinci sınıf öğrencilerinin gizlenmiş şekiller grup testine elde ettikleri puanların cinsiyetlerine göre dağılımına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları

	N	Sıra Ort.	Sıra top.	U	p
<i>Cinsiyet</i>	Kız	147	163.26	23999.00	9517.00
	Erkek	154	139.30	21452.00	

\*  $p < .05$

Tablo 4'te de görüldüğü gibi bilişsel stil puanlarının cinsiyet açısından anlamlı bir biçimde farklılaştığı belirlenmiştir ( $U=9,52$   $p < .05$ ). Sıra ortalamaları dikkate alındığında kızların, erkeklere göre daha fazla alan bağımsız bilişsel stilde olduğu görülmektedir.

**Öğrencilerin Bilişsel Stilleri- Annelerin Eğitim ve Meslek Durumları**

Öğrencilerin bilişsel stillerinin anne eğitim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis ve Mann Whitney U-testi ile çözümlenmiş ve söz konusu bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.** Yedinci sınıf öğrencilerinin gizlenmiş şekiller grup testinden elde ettikleri puanların anne eğitim durumuna göre dağılımına ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları

	Bilişsel Stiller	N	Sıra ort.	sd	x <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
	1. Okuryazar değil	34	55.31	5	139.80	.000*	6- 1,2,3,4,5. grup 5- 1,2,3,4. grup
	2. Okuryazar	22	69.68				4- 1, 2. Grup
	3. İlkokul mezunu	56	113.39				3- 1, 2. grup
	4. Ortaokul mezunu	35	125.97				
	5. Lise mezunu	65	176.52				
	6. Üniversite mezunu	89	222.53				

\*p&lt;.05

Analiz sonuçları, bilişsel stillerin anne eğitim düzeyine göre farklılaştığını göstermektedir ( $X^2=139,80$   $p<.05$ ). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek alan bağımsız bilişsel stile sahip olan öğrenci annelerinin üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Bunu diğer eğitim düzeyindeki anneler takip etmektedir. Gruplar arası gözlenen farkın, hangi gruplardan kaynaklandığını bulabilmek için gruplara Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre, üniversite mezunu anne çocuklarının alan bağımsız bilişsel stil boyutunda diğer eğitim düzeyindeki annelerin çocuklarına göre daha baskın olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca lise mezunu anneler ile ortaokul ve daha alt eğitim grubundaki anneler, ortaokul mezunları ile diğer eğitim düzeyindeki anneler arasında da istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu bağlamda, anne eğitim düzeyi yükseldikçe, alan bağımsız öğrencilerin oranının da arttığı görülmektedir. Başka bir anlatımla, alan bağımsız bilişsel stilin anne eğitim düzeyi ile bağlantılı olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin meslekleri üç grupta toplanmıştır. Gruplama işlemi mesleğin aylık getirisi ve mezun olunan okul düzeyi temel alınarak yapılmıştır. Meslek grupları profesyonel olan meslekler (1), profesyonel olmayan meslekler (2) ve ev kadınları (3) olarak belirlenmiştir. Profesyonel meslek grubu; doktor, mühendis, asker, müdür, öğretmen, eczacı vb. mesleklerden oluşmaktadır. Profesyonel olmayan meslek grubu; işçi, pazarıcı, sepetçi, kasiyer, vb. mesleklerdir. Ev kadınları ise aylık bir getirisi bulunmayan, çalışmayan annelerin gruplandığı bölümdür. Buna göre çalışmaya katılan öğrencilerin annelerinin 88'i profesyonel olan, 19'u profesyonel olmayan mesleklere sahiptir. 194 annenin ise ev kadını olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bilişsel stilleri annelerinin mesleklerine göre anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için verilere Kruskal Wallis testi uygulanmış ve bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6.** Yedinci sınıf öğrencilerinin gizlenmiş şekiller grup testinden elde ettikleri puanların anne mesleğine göre dağılımına ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları

	Bilişsel Stiller	N	Sıra Ort.	Sd	x <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
	1. Profesyonel Meslekler	88	215.45	2	82.23	.000*	1-2, 1-3
	2. Profesyonel Olmayan Mes.	19	200.03				
	3. Ev kadınları	194	116.96				

\* p&lt;.05

Analiz sonuçları, bilişsel stillerin anne mesleklerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir ( $X^2=82,23$ ,  $p<.05$ ). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, en yüksek alan bağımsız bilişsel stile sahip olan öğrenci annelerinin profesyonel meslek sahibi oldukları belirlenmiştir. Bunu, profesyonel olmayan ve ev kadını annelerin izlediği görülmektedir. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulabilmek için gruplar ikişer ikişer Mann Whitney U-testi ile çözümlenmiştir. Buna göre, profesyonel meslek sahibi annelerin profesyonel olmayan meslek sahibi annelere ve ev kadını annelere oranla çocuklarının daha çok alan bağımsız bilişsel stil boyutunda olduğu tespit edilmiştir.

### Öğrencilerin Bilişsel Stilleri- Babaların Eğitim ve Meslek Durumları

Öğrencilerin bilişsel stillerinin babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir biçimde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla verilere Kruskal Wallis testi uygulanmış ve bu bulgulara Tablo 7'de yer verilmiştir.

**Tablo 7.** Yedinci sınıf öğrencilerinin gizlenmiş şekiller grup testinden elde ettikleri puanların baba eğitim durumuna göre dağılımına ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları

	Bilişsel Stilller	N	Sıra ort.	sd	x <sup>2</sup>	p	Anlamlı
<b>Baba Eğitim Durumu</b>	1. Okuryazar değil	15	49.80	5	141.27	.000*	6- 1,2,3,4,5. grup
	2. Okuryazar	18	52.31				5- 1,2,3,4. grup
	3. İlkokul mezunu	47	89.64				4- 1, 2. grup
	4. Ortaokul mezunu	36	99.71				3- 1. grup
	5. Lise mezunu	79	165.13				
	6. Üniversite mezunu	106	216.18				

\*p<.05

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

Söz konusu farklılığın, hangi gruplardan kaynaklandığını bulabilmek için gruplara Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre üniversite mezunu babaların çocuklarının alan bağımsız bilişsel stil boyutunda diğer öğretim düzeyindeki babaların çocuklarına göre daha baskın olduğu belirlenmiştir. Başka bir anlatımla, üniversite mezunu babalar lehine tüm gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bunun yanı sıra, lise mezunu öğrenci babaları ile diğer alt düzeydeki eğitim grubu, ortaokul mezunu grup ile formal eğitim almayan gruplar ve ilkökul ile okuyazar olmayan grup arasında da anlamlı değişimler olduğu saptanmıştır. Buna göre anne eğitim düzeyinde olduğu gibi, öğrenci babalarının eğitim düzeyi yükseldikçe alan bağımsız öğrenci oranı artmaktadır.

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

Öğrencilerin bilişsel stilleri ile babalarının meslekleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

**Tablo 8.** Yedinci sınıf öğrencilerinin gizlenmiş şekiller grup testinden elde ettikleri puanların baba iş durumuna göre dağılımına ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları

	Bilişsel Stilller	N	Sıra Ort.	sd	x <sup>2</sup>	p	Anlamlı Fark
<b>Baba Mesleği</b>	1. Profesyonel Meslekler	114	205.70	2	72.765	.000*	1-2, 1-3
	2. Profesyonel Olmayan Mes.	166	117.16				2-3
	3. İşsizler	21	121.55				

\*p<.05

Analiz sonuçları, bilişsel stiller ile babaların meslekleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $\chi^2=72,77$ ,  $p<.05$ ). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek alan bağımsız bilişsel stile sahip olan öğrenci babalarının profesyonel meslek sahibi olan grup olduğu saptanmıştır. Bunu, işsiz ve profesyonel olmayan babaların izlediği görülmektedir. Söz konusu farkın, hangi gruplar arasında ortaya çıktığı bulabilmek için gruplara Mann Whitney U-testi uygulanmıştır. Profesyonel meslek sahibi babaların, profesyonel olmayan ve işsiz babalara oranla çocuklarının daha çok alan bağımsız bilişsel stil boyutunda olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca profesyonel olmayan meslek sahibi babaların çocuklarının işsiz babalara oranla daha fazla alan bağımsız bilişsel stil boyutunda olduğu da belirlenmiştir.

### Öğrencilerin Bilişsel Stilleri- Aile Gelir Düzeyi

Öğrencilerin bilişsel stillerinin ailelerinin gelir düzeyine göre anlamlı bir biçimde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla verilere Kruskal Wallis testi uygulanmış ve bu bulgulara Tablo 9'da yer verilmiştir.

**Tablo 9.** Yedinci sınıf öğrencilerinin gözlenmiş şekiller grup testinden elde ettikleri puanların ailenin gelir durumuna göre dağılımına ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları

	Bilişsel Stiller	N	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p	Anlamlı Fark
Gelir Durumu	1. Alt Gelir Grubu	153	95.25	2	137.447	.000*	1-2, 1-3
	2. Orta Gelir Grubu	77	187.64				2-3
	3. Üst Gelir Grubu	71	231.40				

Tablo 9'da da görüldüğü gibi, üst gelir grubu ile alt ve orta gelir grubu arasında üst gelir grubu lehine anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Bunun yanı sıra orta ve alt gelir grubu arasında da orta gelir grubu lehine anlamlı bir değişim bulunmakta olup, bu değişim orta gelir düzeyi lehinedir. Buna göre, aile geliri arttıkça öğrencilerin alan bağımsız bilişsel stil puanlarının da yükseldiği görülmektedir. Başka bir anlatımla, ailelerin gelir düzeyi arttıkça, alan bağımsız bilişsel stile sahip öğrencilerin oranı da yükselmektedir.

### Öğrencilerin Bilişsel Stilleri- Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyleri

Araştırmanın gerçekleştirildiği Aydın Merkez ilçedeki üç alt (Ahmet Şerife Sanlı, Yunus Emre, Ilıcabaşı), üç orta (Güzelhisar, Yedieylül, Cumhuriyet) ve üç üst (TED, Muzaffer Ancın ve Özel Başak Koleji) sosyo-ekonomik düzeydeki dokuz ilköğretim okulu gruplanmıştır. Katılımcıların bilişsel stil puanları öğrenim görmekte oldukları okulların sosyo-ekonomik durumlarına (SED) göre Kruskal Wallis ve Mann Whitney U testi ile çözümlenmiş ve bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10.** Yedinci sınıf öğrencilerinin gözlenmiş şekiller grup testinden elde ettikleri puanların öğrenim görmekte oldukları okulların sosyo-ekonomik düzeylerine ait dağılımına ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları

	Bilişsel Stiller	N	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p	Anlamlı Fark
Okul	Alt	99	71.03	2	159.32	.000*	Üst - Orta
	Orta	100	154.00				Üst - Alt
SED	Üst	102	225.68				

\* $p<.05$

Analiz sonuçları, bilişsel stillerin okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı bir biçimde farklılaştığını göstermektedir ( $\chi^2=159,32$ ,  $p<.05$ ). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek alan bağımsız bilişsel stile sahip olan öğrencilerin üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda öğrenim gören katılımcılar olduğu, bunu, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki okulların izlediği görülmektedir. Gruplar arası gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar ortaya çıktığını bulabilmek için grupların ikili kombinasyonları

üzerinden Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Buna göre, alan bağımsız bilişsel stil boyutunda üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullar ile orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki kurumlar arasında üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullar lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca orta sosyo-ekonomik düzeydeki okullar ile alt SED’de öğrenim gören öğrenciler arasında da önemli farklılık bulunmaktadır ve bu durum orta SED lehinedir. Bu durumda, üst SED’deki öğrencilerin daha fazla alan bağımsız bilişsel stile sahip oldukları söylenebilir. Bu durum, aile geliri ile ilgili bulgulara paralel olup, birbirini destekler niteliktedir.

### Öğrencilerin Bilişsel Stilleri- Not Ortalamaları

Öğrencilerin bilişsel stillerinin öğrencilerin başarı düzeyine göre anlamlı bir biçimde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla verilere Kruskal Wallis testi uygulanmış ve bu bulgulara Tablo 11’de yer verilmiştir.

**Tablo 11.** Yedinci sınıf öğrencilerinin gizlenmiş şekiller grup testinden elde ettikleri puanların başarı ortalamalarına göre dağılımına ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları

	Bilişsel Stiller	N	Sıra ort.	sd	x <sup>2</sup>	P	Anlamlı Fark
Başarı Düzeyi	1. Çok Başarılı	40	227.75	4	78.635	.000*	1- tüm gruplar, 2- 3, 4, 5. gruplar 3- 4, 5. gruplar
	2. Başarılı	126	168.31				
	3. Orta Düzeyde Başarılı	104	127.75				
	4. Başarısız	25	65.94				
	5. Çok başarısız	6	33.17				

\* $p < .05$

Tablo 11’de verildiği gibi, başarı düzeyi yükseldikçe, alan bağımsız bilişsel stile sahip katılımcı oranının arttığı görülmektedir. Farklılığı yaratan grupları belirleyebilmek amacıyla veriler Mann Whitney U testi ile çözümlenmiştir. Buna göre 1. grupta tüm gruplar; 2. grupta 3., 4. ve 5. gruplar; 3. grupta 4. ve 5. gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir değişim bulunduğu belirlenmiştir. Başka bir anlatımla, öğrencilerin başarı düzeyi yükseldikçe, alan bağımsız bilişsel stile sahip öğrenci oranı da artmaktadır.

### Öğrencilerin Bilişsel Stilleri- SBS Puanları

Öğrencilerin SBS sınavında almış oldukları puanlar üç grupta toplanmıştır. Birinci gruba SBS puanları Aydın ilinde LYS sınavında en başarılı beş Anadolu lisesinin puanları için yeterli olan öğrenciler toplanmıştır. Buna göre 500-450 puan almış öğrenciler birinci grupta yer almıştır. İkinci grupta SBS puanları 449-360 arasında olan ve diğer Anadolu liselerine girmeye yeterli olan grup yer almıştır. Üçüncü grupta da SBS puanları meslek liseleri ve genel liseler için yeterli olan 359 ve daha düşük puan almış öğrenciler toplanmıştır.

**Tablo 12.** Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Gizlenmiş Şekiller Grup Testinden elde ettikleri puanların SBS puanlarına göre dağılımına ilişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Bilişsel Stiller	N	Sıra ort.	sd	X <sup>2</sup>	P	Anlamlı Fark
SBS Puanı	1. 450-500 puan alanlar	62	241.23	2	166.623	.000*	1-3, 1-2, 2-3
	2. 360-449 puan alanlar	102	172.01				
	3. 259 ve – puan alanlar	128	80.289				

\* $p < .05$

Kruskal Wallis testi sonuçları, Tablo 12’de görüldüğü gibi, bilişsel stil boyutunun SBS puanlarına göre anlamlı bir fark oluşturduğunu göstermektedir [ $\chi^2=166,623$ ,  $p<.05$ ]. Başka bir ifadeyle, bilişsel stiller alınan SBS puanlarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. SBS puanları arasındaki farkların hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak amacıyla Mann Whitney U-testi uygulanmıştır. Buna göre 1. gruptaki öğrencilerin, 2. ve 3. gruptaki öğrencilere göre ve 2. gruptaki öğrencilerin 3. gruptaki öğrencilere göre alan bağımsız stile daha çok sahip oldukları görülmektedir.

### Öğrencilerin Bilişsel Stilleri ile Diğer Değişkenler Arasındaki İlişki

Ortaokul öğrencilerinin bilişsel stil puanları ile diğer değişkenler arasında anlamlı ilişkiler olup olmadığı Spearman korelasyon katsayıları ile hesaplanmış ve Tablo 13’te verilmiştir.

**Tablo 13.** Öğrencilerin Bilişsel Stilleri ile Diğer Değişkenler Arasındaki İlişki

	Bilişsel Stil Puanı	SBS puan	Aile geliri	Başarı Notu
<b>Spearman Korelasyon</b>	Bilişsel Stil Puanı	1,000		
	SBS puan	,839	1,000	
	Aile geliri	,674	,712	1,000
	Başarı Notu	,526	,553	,326

Tablo 13’te de verildiği gibi, bilişsel stil puanları ile SBS puanları arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde ( $r=.839$ ,  $p<.001$ ), aile geliri ( $r=.681$ ,  $p<.001$ ) ve akademik başarı notları ( $r=.526$ ,  $p<.001$ ) ile pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca SBS puanları ile aile geliri ( $r=.712$ ,  $p<.001$ ) arasında yüksek, akademik başarı notları ( $r=.553$ ,  $p<.001$ ) arasında orta düzeyde, aile geliri ile akademik başarı notları ( $r=.326$ ,  $p<.001$ ) arasında da pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişkiler bulunduğu belirlenmiştir.

### Öğrencilerin SBS Puanlarını Yordayan Değişkenler

Öğrencilerin bilişsel stillerini yordayan faktörleri belirleyebilmek amacıyla çoklu regresyon analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

**Tablo 14.** Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Bilişsel Stilleri Yordayan Değişkenler

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	-8.412	.864		-9.732	.000		
SBS Puanları	.040	.003	.660	13.099	.000	.611	.406
Aile Geliri	.000	.000	.169	3.812	.000	.219	.118
Başarı Notları	.631	.224	.105	2.813	.005	.164	.087
R=.850	R <sup>2</sup> =.723						

Bilişsel stil değişkeninin yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonucunda yordayıcı değişkenler ile bağımlı değişken arasındaki kısmi korelasyonlar incelendiğinde, bütün değişkenlerle bağımlı değişken arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu saptanmıştır. Yordayıcı değişkenler birlikte bilişsel stil puanlarındaki toplam varyansın %72’sini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre yordayıcı değişkenlerin bilişsel stiller üzerindeki görece önem sırası; SBS Puanları, aile geliri ve başarı notlarıdır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonucu incelendiğinde, tüm değişkenlerin etkili olduğu görülmektedir.



## SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin, alan bağımlılık - alan bağımsızlık bilişsel stil boyutlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesini amaçlayan bu araştırmanın sonuçları aşağıda verilmiştir.

### Bilişsel Stiller

Çalışmaya katılan 301 öğrenciden, 211'nin alan bağımlı (%70,09), 90'ının alan bağımsız (%29,90) bilişsel stil boyutuna sahip olduğu görülmüştür. Buna göre öğrencilerin çoğunun alan bağımlı olduğu görülmektedir. Aynı şekilde Ataizi (1999), 5. ve 6. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada katılımcıların % 49'u alan bağımsız, %51'i alan bağımlıdır. Atasoy (2004) tarafından yapılan araştırma bulguları %48,14 alan bağımsız, % 51.85 alan bağımlıdır. Bilgin, Özarslan ve Bahar (2006)'ın yaptığı çalışmada, 8. sınıf öğrencilerinin %45'inin alan bağımlı, % 36'sının da alan bağımsız olduğu bulunmuştur. Küpçü ve Özdemir (2012) tarafından yapılan çalışmada, 7. sınıf öğrencilerinin %61'inin alan bağımlı, %39'unun alan bağımsız, 8. sınıf öğrencilerinin %59'u alan bağımlı, %41'i de alan bağımsız olduğu saptanmıştır. Altıparmak (2009) tarafından yapılan araştırma bulguları, 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin %42,9'unun alan bağımlı, %39,6'sının alan bağımsız ve %17,5'inin de orta düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Altun (2003)'ün yaptığı çalışmada da öğretmen adaylarının bilişsel stillerinin dağılımı %60.3 alan bağımlı, %39.7 de alan bağımsız şeklindedir. Fen bilgisi öğretmeni adayları üzerinde gerçekleştirilen bir çalışmada (Bahar, 2003), katılımcıların %41.3'ü alan bağımlı, %11.2'si orta ve %47.5'i de alan bağımsızdır. İngilizce öğretmeni adayları üzerinde yapılan bir başka çalışmada (Altun ve Çakan, 2006: 294), öğrencilerin %48'i alan bağımlı, %37'si alan bağımsız ve %15'i de orta düzeyde bulunmuştur.

Görüldüğü gibi, farklı sınıf ve düzeyde yapılan bir çok çalışmada öğrencilerin daha çok alan bağımlı oldukları yönünde bulgular elde edilmiştir. Bu sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde, Türk öğrenci profilinin daha çok alan bağımlı bilişsel yapıda olduğu düşünülebilir.

### Bilişsel Stiller - Cinsiyet

Öğrencilerin bilişsel stil puanları cinsiyete göre incelenmiş ve istatistiksel olarak anlamlı bir değişim gösterdiği bulunmuştur. Buna göre, kızların erkeklere oranla daha çok alan bağımsız bilişsel stile sahip olduğu belirlenmiştir. Bu araştırma bulgusu Riding ve Agrell (1997), Atasoy (2004) ve Altıparmak (2009) tarafından yapılan araştırma bulguları ile desteklenmektedir. Ayrıca erkek öğrencilerin alan bağımsız stillerinin kız öğrencilerden daha yüksek bulunan araştırmalar vardır (Küpçü ve Özdemir, 2012; Çınar, 2013). Bunun yanı sıra cinsiyete göre bilişsel stillerin farklılaşmadığı yönünde bazı araştırmalar (Murphy ve Casey, 1997; Çakan, 2003; 2005; Çelik, 2010; Horzum ve Alper, 2006; Öztuna, 2013; Pithers, 2000; Tinajero ve Paramo, 1997) mevcuttur.

Görüldüğü gibi, cinsiyete göre farklı araştırma sonuçları bulunmaktadır. Bu durum, sözü edilen araştırmaların farklı okullarda ve farklı örneklem gruplarında çalışılmış olmasından kaynaklanabilir. Elde edilen bu sonuç, cinsiyet açısından alan bağımlı ve alan bağımsız bilişsel stiller konusunda daha fazla araştırma yapılması gerektiğini düşündürmektedir.

### Bilişsel Stiller Anne Eğitim Düzeyi - Anne Mesleği

Öğrencilerin bilişsel stil puanları; annelerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Üniversite mezunu annelerin çocuklarının alan bağımsız bilişsel stil boyutunda diğer öğretim düzeyindeki annelere göre daha baskın olduğu belirlenmiştir. Ayrıca lise mezunu anneler ile ortaokul ve daha alt eğitim grubundaki anneler, ortaokul mezunları ile diğer eğitim düzeyindeki anneler arasında da istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu bağlamda, anne eğitim düzeyi yükseldikçe, alan bağımsız öğrencilerin oranının da arttığı görülmektedir. Başka bir anlatımla, alan bağımsız bilişsel stilin anne eğitim düzeyi ile bağlantılı olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, öğrencilerin çoğunun alan bağımlı olduğu görülmektedir. Çınar (2013) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin öğrenme stillerinin anne ve babalarının eğitim düzeylerine göre farklılık gösterdiğini tespit edilmiştir. Buna karşın Çakan (2003) tarafından yapılan çalışmada, annelerin eğitim düzeyi ile öğrencilerin bilişsel stil puanı arasında herhangi bir anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bu sonucun elde edilmesinde uygulanan grubunun etkisinden bahsedilebilir. Bu nedenle "annelerin eğitim durumuna göre öğrencilerin alan bağımlı ve alan bağımsız

bilişsel stil boyutları değişmektedir” şeklinde genellemelere gitmek, yerine katılımcı gruplara göre bu durumun değişebileceğini göz önünde bulundurmak gerekmektedir.

Yedinci sınıf öğrencilerinin bilişsel stilleri annelerinin mesleklerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Profesyonel meslekler, profesyonel olmayan meslekler ve ev kadınları arasında profesyonel mesleğe sahip olan anneler lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Buna göre, bilişsel stil puanı daha yüksek olan ve alan bağımsız bilişsel stil boyutunda yer alan öğrenci annelerinin daha çok profesyonel meslek grubuna dahil olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, alan bağımsız bilişsel stilin anne mesleği ile bağlantılı olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak, annelerin eğitim ve meslek durumlarının alan bağımsız öğrenciler yetiştirmede önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Üniversite eğitimi ve üst düzey meslek grubunda yer alan ebeveynlerin çocuklarının gizlenmiş şekiller grup testi puanlarının daha yüksek olduğu ve alan bağımsız bilişsel stil boyutunda daha çok yer aldıkları söylenebilir.

### **Bilişsel Stiller Baba Eğitim Düzeyi - Baba Mesleği**

Öğrencilerin bilişsel stil puanları; babaların eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Üniversite mezunu babaların çocuklarının bilişsel stil puanlarının daha yüksek olduğu ve daha çok alan bağımsız bilişsel stile sahip oldukları görülmüştür. Başka bir anlatımla, üniversite mezunu babalar lehine tüm gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bunun yanı sıra, lise mezunu öğrenci babaları ile alt düzeydeki eğitim grubu, ortaokul mezunu grup ile formal eğitim almayan gruplar ve ilkökullerle okuyamaz olmayan grup arasında da anlamlı değişimler olduğu saptanmıştır. Buna göre, babalarının eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin, babalarının eğitim düzeyi düşük olan öğrencilere göre bilişsel stil puanları açısından daha iyi performans göstermiş olduğu ve daha çok alan bağımsız bilişsel stil boyutunda yer aldığı söylenebilir. Başka bir anlatımla, anne eğitim düzeyinde olduğu gibi, öğrenci babalarının eğitim düzeyi yükseldikçe, alan bağımsız bilişsel stil boyutunda yer alan öğrenci oranı artmaktadır. Eldeki araştırma bulgusu Çakan (2003) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin bilişsel stilleri baba mesleği açısından incelendiğinde, profesyonel meslek sahibi babaların, profesyonel olmayan meslek sahibi olanlara ve işsiz babalara oranla çocuklarının daha çok alan bağımsız bilişsel stil boyutunda olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca profesyonel olmayan meslek sahibi babaların çocuklarının işsiz babalara oranla daha fazla alan bağımsız bilişsel stil boyutunda olduğu da görülmektedir. Buna göre, bilişsel stil puanı daha yüksek olan ve alan bağımsız bilişsel stil boyutunda yer alan öğrenci babalarının daha çok profesyonel meslek grubuna dahil olduğu görülmektedir.

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

### **Öğrencilerin Bilişsel Stilleri - Aile Gelir Düzeyi**

Öğrencilerin bilişsel stillerinin ailelerinin gelir düzeyine göre anlamlı bir biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan analizler sonucunda, üst gelir grubu ile alt ve orta gelir grubu arasında üst gelir grubu lehine anlamlı farklılıklar bulunduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra orta ve alt gelir grubu arasında da orta gelir grubu lehine anlamlı bir değişim bulunmakta olup, bu değişim orta gelir düzeyi lehinedir. Başka bir anlatımla, ailelerin gelir düzeyi arttıkça, alan bağımsız bilişsel stile sahip öğrencilerin oranı da yükselmektedir.

Ailelerin anne-baba eğitim ve meslek durumlarının yanı sıra gelir düzeyleri de dikkate alındığında, üst sosyoekonomik düzeydeki aile çocuklarının daha çok alan bağımsız bilişsel stilde olduğu ifade edilebilir. Dinçer (1993)'in 5. sınıflar üzerinde uygulanan çalışmasında üst SED'deki katılımcıların, alt SED'deki öğrencilerden daha çok alan bağımsız oldukları tespit edilmiştir. Başka bir anlatımla, sosyoekonomik düzey yükseldikçe alan bağımsızlık bilişsel stil, düştükçe de alan bağımlılık bilişsel stil yönünde gelişmektedir. Forns-Santacana, Amador-Campos ve Roig-Lopez (1993) tarafından ikinci sınıfta öğrenim gören 7 yaş grubu öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Şöyle ki; çalışmada 50'si kız 29'u erkek olmak üzere 79'u alt SED'den, 20'si kız 18'i erkek 38'i orta-üst SED'den olmak üzere toplam 117 öğrenci yer almış ve orta-üst SED'deki katılımcılar Gizlenmiş Şekiller Grup Testinden alt

SED'deki öğrencilerden daha yüksek puanlar elde etmişlerdir. Başka bir anlatımla, orta-üst sosyoekonomik düzeydeki öğrenciler alan bağımsız bilişsel stile sahiptir. Buna göre, sözü edilen araştırma sonuçları ile elde edilen sonuçlarının birbirini desteklediği ifade edilebilir.

### **Bilişsel Stiller - Öğrencilerin Öğrenim Görmekte Oldukları Okulların Sosyo-Ekonomik Düzeyleri**

Aydın Merkez ilçedeki üç alt (Ahmet Şerife Sanlı, Yunus Emre, Ilıcabaşı), üç orta (Güzelhisar, Yedieylül, Cumhuriyet) ve üç üst (TED, Muzaffer Ancın ve Özel Başak Koleji) sosyo-ekonomik düzeydeki dokuz ilköğretim okulu gruplanmıştır. Analiz sonuçları; bilişsel stillerin okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı bir biçimde farklılaştığını göstermektedir. Buna göre, alan bağımsız bilişsel stil boyutunda üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullar ile orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ve bu farklılık üst sosyo-ekonomik düzeydeki kurumlar lehinedir. Bu durumda, üst SED'deki öğrencilerin alan bağımsız bilişsel stile sahip oldukları söylenebilir. Ayrıca orta sosyo-ekonomik düzeydeki okullar ile alt SED'de öğrenim gören öğrenciler arasında da önemli farklılık bulunmaktadır ve bu durum orta SED lehinedir. Buna göre, orta SED'deki öğrencilerin de alan bağımsız stile daha fazla sahip oldukları ifade edilebilir. Nitekim anne-baba eğitim ve meslek durumları ile aile geliri dikkate alındığında, üst SED lehine olduğu ortaya konulmuştur. Bu sonuç, Fornis-Santacana, Amador-Campos ve Roig-Lopez (1993)'in orta-üst sosyo-ekonomik düzey lehine olan ve Dinçer (1993)'in üst sosyo-ekonomik düzey lehine bulunan araştırma sonuçları ile de desteklenmektedir.

### **Öğrencilerin Bilişsel Stilleri - Başarı Not Ortalamaları**

Öğrencilerin bilişsel stillerinin öğrencilerin başarı düzeyine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmış olduğunu belirlemek amacıyla yapılan analizler sonucunda, başarı düzeyi yükseldikçe, alan bağımsız bilişsel stile sahip katılımcı oranının arttığı belirlenmiştir. İstatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yaratan gruplar; çok başarılı grup ile tüm gruplar, başarılı grupla diğer gruplar; orta düzeyde başarılı grupla başarısız ve çok başarısız gruptur. Buna göre, öğrencilerin başarı düzeyi yükseldikçe, alan bağımsız bilişsel stile sahip öğrenci oranı da yükselmektedir.

Öğrencilerin bilişsel stillerini belirlemeye yönelik araştırma sonuçları; alan bağımsız öğrencilerin genellikle daha başarılı bulunduğunu (Shade, 1983; Dwyer ve Moore, 1995; Tinajero ve Paramo, 1997; Ataizi, 1999; Chuang, 1999; Garton, Dyer ve King, 2000; Bahar, 2003; Güven, 2003; Güngör ve Aşkar, 2004; Ateş ve Karacam, 2005; Çakan, 2005; Bilgin, Özarslan ve Bahar, 2006; Horzum ve Alper, 2006; Ates and Cataloglu, 2007; Guisande, Páramo, Tinajero ve Almeida, 2007; Altıparmak, 2009; Şahin, 2009; Çelik, 2010; Küpçü ve Özdemir, 2012; Çınar, 2013; Sarı, Altıparmak ve Ateş, 2013; Dündar, 2014) ortaya koymaktadır.

Yukarıda 5. sınıftan üniversiteye değin örnekler verilmiştir. Birkaç araştırma hariç (Atasoy, 2004; Altun ve Çakan, 2006), incelenen tüm çalışmalarda, alan bağımsız öğrencilerin alan bağımlı olanlardan daha başarılı oldukları ortaya konulmuştur. Bu durum, alan bağımsız öğrencilerin özellikleri ile açıklanabilir. Nitekim Güngör ve Aşkar, (2004)'ün da vurguladığı gibi, bir bütün içindeki parçaları daha kolay algılayabilen ve daha analitik düşünebilen alan bağımsız öğrencilerin bağımsız çalışma özelliklerinin olması, içsel motivasyona sahip olmaları, dışa bağımlı olmamaları, analitik düşünme sayesinde keşfetme özelliklerinin daha yüksek olması, kendi çalışma planlarını kendilerinin oluşturabilmesi, kendileri hakkında öz değerlendirme yapabilmeleri, bu bilişsel stile sahip öğrencilerin alan bağımlı öğrencilere göre daha başarılı olmalarını sağlamaktadır.

### **Bilişsel Stiller-SBS Puanları**

Öğrencilerin SBS sınavında almış oldukları puanlar üç grupta toplanmıştır. Birinci gruba SBS puanları Aydın ilinde LYS sınavında en başarılı beş Anadolu lisesinin puanları için yeterli olan öğrenciler toplanmıştır. Buna göre 500-450 puan almış öğrenciler birinci grupta yer almıştır. İkinci grupta SBS puanları 449-360 arasında olan ve diğer Anadolu liselerine girmeye yeterli olan grup yer almıştır. Üçüncü grupta da SBS puanları meslek liseleri ve genel liseler için yeterli olan 359 ve daha düşük puan almış öğrenciler toplanmıştır.

Öğrencilerin bilişsel stil puanları, SBS puanlarına göre incelenmiş ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre 1. grupta (450- 500 puan) yer alan öğrencilerin, 2. (360-449 puan) ve

3. grupta (359 ve daha düşük puan) yer alan öğrencilere göre ve 2. gruptaki öğrencilerin 3. gruptaki öğrencilere göre bilişsel stil puanlarının daha yüksek olduğu ve alan bağımsız stile daha çok sahip oldukları görülmüştür. Bu durumda, 450-500 puan elde etmiş olan katılımcıların alan bağımsız bilişsel stile sahip oldukları ifade edilebilir. Katılımcıların akademik başarı düzeyleri ile ilgili sonuçlar SBS sonuçları için de geçerli olup, SBS sınavında yüksek başarı elde edenlerin daha çok alan bağımsız öğrenciler olduğu söylenebilir. Buna göre, öğrencilerin alan bağımsız olmaları durumunda, başarı düzeylerinin arttığı görülmektedir.

### Bilişsel Stiller –Diğer Değişkenler Arasındaki İlişki

Ortaokul öğrencilerinin bilişsel stil puanları ile diğer değişkenler arasında anlamlı ilişkiler olup olmadığı Spearman korelasyon katsayıları ile hesaplanmıştır. Buna göre; bilişsel stil puanları ile SBS puanları arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde ( $r=.839$ ,  $p<.001$ ), aile geliri ( $r=.681$ ,  $p<.001$ ) ve akademik başarı notları ( $r=.526$ ,  $p<.001$ ) ile pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca SBS puanları ile aile geliri ( $r=.712$ ,  $p<.001$ ) arasında yüksek düzeyde ve akademik başarı notları ( $r=.553$ ,  $p<.001$ ) arasında orta düzeyde, aile geliri ile akademik başarı notları ( $r=.326$ ,  $p<.001$ ) arasında da pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişkiler bulunduğu belirlenmiştir. Bilişsel stil toplam puanları yükseldikçe SBS puanları ve akademik başarı notları yükselmekte, aile geliri de artmaktadır. Bu durumda alan bağımsız öğrencilerin hem SBS’de hem okulda daha başarılı oldukları ve üst gelir düzeyinde oldukları söylenebilir.

Alan bağımlı/bağımsız bilişsel stil ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi irdeleyen birçok araştırma; bilişsel stil puanları ile akademik başarı arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur (Shade, 1983; Dwyer ve Moore, 1995; Tinajero ve Paramo, 1997; Witkin ve ark., 1977; Garton, Dyer ve King, 2000; Çakan, 2005; Ates ve Cataloğlu, 2007; Çelik, 2010; Rostampour ve Niroomand, 2014). Tüm bu araştırma sonuçları ile eldeki araştırma sonuçları birbiriyle örtüşmektedir. Yalnızca bir tek çalışmada (Altun ve Çakan, 2006) bilişsel stiller ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Bu da, araştırmanın farklı kültürel yapı ve çevrede uygulanmasından ve farklı örneklem grubu üzerinde gerçekleştirilmiş olmasından kaynaklanabilir.

### Bilişsel Stilleri Yordayan Faktörler

Öğrencilerin bilişsel stillerini yordayan faktörleri belirleyebilmek amacıyla çoklu regresyon analizi uygulanmıştır. Bilişsel stil değişkeninin yordanmasına ilişkin regresyon analizi sonucunda yordayıcı değişkenler ile bağımlı değişken arasındaki kısmi korelasyonlar incelendiğinde, bütün değişkenlerle bağımlı değişken arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu saptanmıştır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre yordayıcı değişkenlerin bilişsel stiller üzerindeki göreceli önem sırası; SBS Puanları, aile geliri ve başarı notlarıdır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonucu incelendiğinde, tüm değişkenlerin etkili olduğu görülmektedir. Yedinci sınıf öğrencilerinin bilişsel stillerini yordayan en önemli değişkenler SBS puanları ( $r=.660$ ), aile geliri ( $r=.169$ ) ve başarı notları ( $r=.105$ )’dır. Yordayıcı değişkenler birlikte, bilişsel stil puanlarındaki toplam değişkenliğin .72’sini açıklamaktadır.

Tinajero ve Paramo (1997) tarafından yapılan çalışmada; bilişsel stillerin öğrencilerin genel başarılarındaki değişkenliği açıklamada anlamlı bir değişken olduğu ve alan bağımsız öğrencilerin araştırmaya dâhil edilen tüm derslerde alan bağımlı öğrencilerden daha başarılı olduğu bulunmuştur.

Çelik (2010), çalışmasında yazılı yoklama sınav puanları ile bilişsel stil puanları arasında pozitif yönlü orta düzeyde doğrusal bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Determinasyon katsayısı ( $r^2=0.30$ ) dikkate alındığında, öğrencilerin yazılı yoklama puanlarındaki toplam varyansın .30’unun bilişsel stil puanları ile açıklanabildiği gözlenmektedir. Çoktan seçmeli test ve kısa cevaplı testi puanları ile bilişsel stil puanları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki görülmekte ve sırasıyla toplam varyansın .14’ünün ve .28’inin bilişsel stil puanları ile açıklanabildiği tespit edilmiştir.

Sözü edilen çalışmalar birlikte değerlendirildiğinde, araştırma sonuçlarının örtüştüğü söylenebilir.

Genel bir sonuç olarak, çalışmada yer alan yedinci sınıf öğrencilerinin daha çok alan bağımlı olduğu, buna karşın alan bağımsız öğrencilerin daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bir karakter özelliği

olan bilişsel stillerin birinin diğerinden daha değerli ya da daha üstün özelliklere sahip olmadığı dikkate alınmalıdır.

### Öneriler

Gerçekleştirilen bu araştırmanın ortaya koyduğu bulgular doğrultusunda şu öneriler getirilmiştir;

#### Uygulamaya yönelik öneriler

- Birey ve okul bazında alan bağımlı ve alan bağımsız bilişsel stil boyutlarına göre öğretim programları ve çeşitli etkinlikler hazırlanmalı ve uygun materyaller kullanılmalıdır. Böylece öğrenme – öğretme süreçleri daha verimli olabilecek ve öğrencilerin akademik başarılarını daha olumlu etkileyebilecektir.
- Öğrencilerin bireysel farklılıklarını tespit edecek çalışmalar yapılarak uygun öğretim stratejilerinin, yöntem ve tekniklerin kullanılması gerekli görülmektedir.
- Öğrencilerin bilişsel stilleri hakkında bilgilendirilmeleri, onların derslere ve ders çalışmaya yönelik olumlu tutumlar sergilemelerini sağlayabilir, daha verimli bir şekilde ders çalışmalarına neden olabilir ve akademik başarılarını arttırabilir.
- Öğretmenlere bilişsel stiller ve bireysel farklılıklar konusunda hizmet içi eğitim verilmesi, okuldaki öğrenme – öğretme süreçlerini olumlu etkileyebilir.
- Araştırma bulgularına göre anne - baba eğitim durumları ve meslekleri öğrencilerin bilişsel stil boyutunu etkilemektedir. Düzenlenecek olan anne -baba eğitimi seminerlerinde bu nokta vurgulanarak bireylerin bilişsel gelişim sürecine olan etkisi anne ve babalara açıklanabilir, öğrenci - veli çatışmalarını en aza indirebilir.

#### Yapılacak araştırmalara yönelik öneriler

- Bilişsel stiller ve bilişsel stil boyutlarıyla ilgili farklı eğitim düzeylerinde araştırmaların yapılmasında yarar vardır.
- Alan bağımlılık- alan bağımsızlık bilişsel stil boyutları dışında kalan Girişkenlik – Yansıtmacılık, Düzleştirmeçilik–Keskinleştirmeçilik boyutlarının başka araştırmalarda incelenmesi önerilmektedir.

### KAYNAKÇA

- Altıparmak, M. (2009). *Alan Bağımlı ve Alan Bağımsız Bilişsel Stillere Sahip Öğrencilerin Kuvvet ve Hareket Konularındaki Başarıları İle Başarıyı Ölçmek İçin Kullanılan Testlerin İçeriği ve Formatı Arasındaki İlişkinin Araştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Altun, A. (2003). Öğretmen Adaylarının Bilişsel Stilleri ile Bilgisayara Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 2(1), 56- 62.
- Altun, A., & Cakan, M. (2006). Undergraduate Students' Academic Achievement, Field Dependent/ Independent Cognitive Styles and Attitude toward Computers. *Educational Technology & Society*, 9(1), 289-297.
- Ataizi, M. (2001). Bilişsel Biçim Aileleri. *Kurğu Dergisi*. 18, 221-235.
- Ataizi, M. (1999). Bilgisayar Destekli Durumlu Öğrenmede Bilişsel Biçim ve İçeriğin Geçerlik Düzeyinin Sorun Çözme Becerilerinin Gelişimine Etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eskişehir.
- Atasoy, B. (2004). *Bilgisayar Destekli Öğretim Ortamlarında Farklı Bilişsel Stillere Sahip Öğrencilerin Öğrenme Stratejilerini Kullanma Durumlarının Akademik Başarıya Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Ates, S. & Cataloglu, E. (2007). The Effects of Students' Cognitive Styles on Conceptual Understandings and Problem Solving Skills in Introductory Mechanics. *Research in Science and Technological Education*, 25(2), 167-178. <http://dx.doi.org/10.1080/02635140701250618>
- Ateş, S. ve Karaçam, S. (2005). Farklı Ölçme Tekniklerinin Lise Öğrencilerinin Hareket ve Hareket Yasaları Konularındaki Kavramsal Bilgi Düzeyine Etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(10), 1-17.
- Bacanlı, H. (2003). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Bahar, M. (2003). The effect of instructional methods on the performance of the students having different cognitive styles. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 26-32.
- Barry, S. (1989). Impulsive and Reflective Children: Significance of Conceptual Tempo, *Journal of Personality*, 118-128.
- Bilgin, İ. ve Durmuş, S. (2003). Öğrenme Stilleri ve Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3(2), 381-300.
- Bilgin, İ., Özarslan, M. ve Bahar, M. (2006). İlköğretim 8. Sınıf Alan Bağımlı ve Bağımsız Bilişsel Stile Sahip Öğrencilerin Fen Dersine Karşı Tutum ve Maddenin Doğası Konusundaki Başarılarının Karşılaştırılması. *VII. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi. Fen ve Teknoloji Eğitimi Posterleri*. 07-09 Eylül 2006. Ankara: Gazi Üniversitesi: 626-629.
- Buzan, T. ve Buzan B. (2011). *Zihin Haritaları*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Yayınları.
- Çakan, M. (2002). Bilişsel Stil ile Zekâ Kavramlarının Öğrenci Başarısı Açısından İrdelenmesi ve Taşıdıkları Önem. *Eğitim Araştırmaları*, 8, 86-95.
- Çakan, M. (2003). Cross-Cultural Aspect of the Group Embedded Figures Test: Norms for Turkish Eighth Graders, *Perceptual and Motor Skills*, 97, 499-509.
- Çakan, M. (2005). Bilişsel Stillere İle Yabancı Dil Başarısı Arasındaki İlişki: 8. Sınıf Fransızca Örneği, *İlköğretim Online*, 4(1), 53-61.
- Chuang, Y. R. (1999). Teaching in a Multimedia Computer Environment: A Study of the Effects of Learning Style, Gender and Math Achievement. *Interactive Multimedia Electronic Journal of Computer-Enhanced Learning*, 1(1).
- Çelik, T. (2010). *İlköğretim Öğrencilerinin Bilişsel Stil ve Öğrenme Stillерinin Farklı Ölçme Formatlarından Aldıkları Puanlara Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bolu.
- Çınar, İ. (2013). Matematik Dersinde Problem Çözme Stratejilerinin Alan Bağımlı-Alan Bağımsız Öğrenciler Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Dinçer, B. ve Saracaloğlu, A. S. (2011, Güz). Öğretmen Adaylarının Düşünme Stili Profillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 9(4), 700-744.
- Dinçer, Z. (1993). Sosyoekonomik Düzeyin Bilişsel Stillere Üzerindeki Etkisi. A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dunn, R. (1993). Learning Styles of Multiculturally Diverse. *Emergency Librarian*, 20(4), 24-32.
- Duru, E. (2004). Düşünme Stilleri: Kavramsal ve Kuramsal Çerçeve. *Eğitim Araştırmaları Dergisi (Eurasian Journal of Educational Research)*. 14, 171-186.
- Dündar, S. (2014 Yaz). Bilişsel Stilleri Farklı Öğretmen Adaylarının Uzamsal Becerilerinin İncelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 102-112.
- Dwyer, F. M., & Moore, D. M. (1995). Effect of color coding and test type (visual/ verbal) on students identified as possessing different field dependence level, *ERIC Document No. Ed 380 078*.
- Erden, M ve Akman, Y. (2014). Eğitim Psikolojisi. *Gelişim-Öğrenme-Öğretme*. 21. Baskı. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erden, M ve Akman, Y. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erden, M. ve Altun, S. (2006). *Öğrenme Stilleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Eyüpoğlu, F. (2010). Eğitimde Stil Kavramına İlişkin Bir İnceleme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(3), 569-592.
- Fer, S. (2005). Aday Öğretmenlerin Düşünme Stilleri Nedir? XIV. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özet Kitabı*. C.1, Denizli.
- Forns-Santacana, M., Amador-Campos, J. A. & Roig-Lopez, F. (1993, April). Differences in field dependence-independence cognitive style as a function of socioeconomic status, sex, and cognitive competence. *Psychology in the Schools*, 30(2), 176-186. DOI: 10.1002/1520-6807(199304)30:2<176::AID-PITS2310300210>3.0.CO;2-X
- Gargallo, B. (1993). Basic Variables in Reflection-Impulsivity: A Training Program to Increase Reflectivity. *European Journal of Psychology of Education*, 8(2), 151 - 167.
- Garton, B. L., Dyer, J. E. & King, B. O. (2000). The Use of Learning Styles and Admission Criteria in Predicting Academic Performance and Retention of College Freshmen. *Journal of Agricultural Education*, 41(2), 46-53. DOI: 10.5032/jae.2000.02046.
- Gencil İ. E. ve Saracaloğlu, A. S. (2009). Öğrencilerin Öğrenme Stilleri İle Sosyal Bilgiler Programının Hedeflerine Erişi Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Milli Eğitim Dergisi*, 38(183), 330-348.
- Goodenough, D. R. (1986). History of the field dependence construct. In M. Bertini, L. Pizzamiglio, & S. Wapner (Eds.), *Field dependence in psychological theory, research, and application: Two symposia in memory of Herman A. Witkin*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Green, K. (1985). *Cognitive Style: A Review of the Literature*. Chicago: Johnson O' Connor Research Foundation.
- Guisande, M. A., Paramo, M. F., Tinajero, C. and Almeida, L. S. (2007). Field dependence-independence (FDI) cognitive style: An analysis of attentional functioning. *Psicothema* 19(4), 572-577.
- Güngör, C., ve Aşkar, P. (2004). E-öğrenmenin ve Bilişsel Stilin Başarı ve İnternet Özyeterlik Algısı Üzerindeki Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (27), 116-125.
- Gürsoy Dikmen, T. ve Saracaloğlu, A. S. (2011, Haziran). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillерinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 52-74.
- Güven, B. (2003). *İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Alan Bağımlılık – Alan Bağımsızlık Bilişsel Stil Boyutlarına Uygun Olarak Hazırlanan Öğretim Etkinliklerinin Akademik Başarı ve Tutumlar Üzerindeki Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir.
- Güven, B. (2007). Öğretimde Bireysel Farklılıklara Bakış: Bilişsel Stillер. *Edu* 7(2), 21-39.
- Horzum, M. B. ve Alper, A. (2006). Fen Bilgisi Dersinde Olaya Dayalı Öğrenme Yöntemi, Bilişsel Stilin ve Cinsiyetin Öğrenci Başarısına Etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39 (2) 151-175.
- Kagan, J. and Messick, F. (1976). Group Embedded Figures Test: Normative Data For Male Automotive Mechanical Apprentice Tradesman, *Perceptual and Motor Skills*, 60, 803-806.
- Karaçam, S. ve Ateş, S. (2010). Ölçme Tekniğinin Farklı Bilişsel Stillерdeki Öğrencilerin Hareket Konusundaki Kavramsal Bilgi Düzeylerine Etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(1), 21-30.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 22. Basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kızıltepe, Z. A. (2004). *Öğretim*. İstanbul: Merteks İç ve Dış Ticaret Ltd. Şti.
- Küpçü, A. R. ve Özdemir, A. Ş. (2012, Mayıs). İlköğretim Öğrencilerinin Bilişsel Stil, Cinsiyet ve Orantısal Düşünme Seviyelerine Göre Orantı İlişkili Problem Çözme Başarıları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 451-472.
- Murphy, H. J., Casey, B., Day, D. A., and Young, J. D. (1997). Scores on the Group Embedded Figures Test by undergraduates in information management. *Perceptual and Motor Skills*, 84, 1135-1138.
- Okman Fişek, G. (1979). *Saklı şekiller grup testi*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Öztuna, S. (2013, Yaz). Bilişsel Biçem İle Öğrenme Biçemi Arasındaki İlişki. *EKEV Akademi Dergisi*, 7(56), 429-451.

- Pithers R. T. (2002) Cognitive learning style: a review of the field dependent/field independent approach, *Journal of Vocational Education & Training*, 54(1), 117-132, DOI: 10.1080/13636820200200191
- Rasinski, T. (1984). Field dependent/ independent cognitive style research revisited: Do field dependent readers read differently than field independent readers? *Reading Psychology*, 5, 303-322.
- Riding, R., and Agrell, T. (1997). The effect of cognitive style and cognitive skills on school subject performance. *Educational Studies*, 23, 311-323.
- Rostampour, M. & Niroomand, S. M. (2014). Field Dependence/Independence Cognitive Styles: Are They Significant at Different Levels of Vocabulary Knowledge? *International Journal of Education & Literacy Studies*. 2(1), 52-57. Doi:10.7575/aiac.ijels.v.2n.1p.52
- Saracaloğlu, A.S., Yenice, N. ve Karasakaloğlu, N. (2008) Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Düşünme Stilllerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 1(5), 732-751.
- Sarı, M., Altıparmak, M. ve Ateş, S. (2013). Test Yapısının Farklı Bilişsel Stilllerdeki Öğrencilerin Mekanik Başarısına Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [H. U. Journal of Education]*, 28(1), 334-344 .
- Schunk, D. H. (2014). *Eğitimsel Bir Bakışla Öğrenme Teorileri*. Gözden Geçirilmiş 3. Türkçe Basım. (Çev. Edit. Muzaffer Şahin). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Shade, B. J. (1983). Cognitive Strategies as Determinants of School Achievement. *Psychology in the Schools*, 20(4), 488-493.
- Sternberg, R. J. (1997). *Thinking Styles*. New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R.J. & Zhang, L. F. (2001). *Perspective on Thinking, Learning and Cognitive Styles*, London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sternberg, R. J. ve Zhang, L. F. (2005). Styles of thinking as a basis of differentiated instruction. *Theory into Practice*, 44(3), 245–253.
- Summerville, J. (1999). Role of Awareness of Cognitive Style in Hypermedia, *International Journal of Educational Technology*, 1(1).
- Erişim Adresi: <http://smi.curtin.edu.au/ijet/v1n1/summerville/> Erişim Tarihi: 09.07.2010.
- Şahin, D. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf Fen ve Teknoloji Dersinde Alan Bağımlılık Alan Bağımsızlık Bilişsel Stil Boyutlarına Göre Hazırlanan Öğretim Etkinliklerinin Akademik Başarı ve Tutumlar Üzerindeki Etkisi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Şimşek, N. (2002). Öğrenme Biçemleri Envanteri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*. 1(1). 33-47.
- Şimşek, A. (2004, Mart). Öğrenme Biçimi. Kuzgun, Y. ve Deryakulu, D. (Ed.) *Eğitimde Bireysel Farklılıklar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TDK. *Büyük Türkçe Sözlük*. (2009), Erişim Adresi: Erişim Tarihi: 05.06.2009.
- Tinajero, C. and Paramo, M. F. (1997). Field-dependence and Independence and Academic Achievement: A Re-examination of their Relationship, *British Journal of Educational Psychology*, 67, 199-212.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim Psikolojisi Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Witkin, H. A., Moore, C. A., Goodenough, D. R. and Cox, P. W. (1977). Field -dependent and field -independent cognitive styles and their educational implications. *Review of Educational Research*, 47. 1-68.
- Zhang, L. F. (2000). Are thinking styles and personality types related? *Educational Psychology*, 20(3), 271-283.
- Zhang, L. F. (2002). Thinking styles: Their relationships with modes of thinking and academic performance. *Educational Psychology*, 22(3), 331-348.