

**İLKÖĞRETİM 6. VE 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME  
STİLLERİ İLE SOSYAL BİLGİLER DERSİNDEKİ BAŞARILARI  
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Pamukkale Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Yüksek Lisans Tezi  
İlköğretim Anabilim Dalı  
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı**

---

**Gizem BENGİÇ**

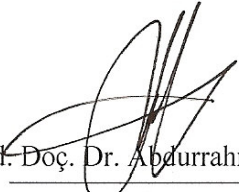
**Danışman: Doç. Dr. Osman GÜMÜŞÇÜ**

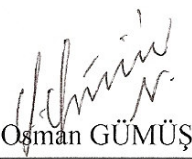
**Temmuz 2008**

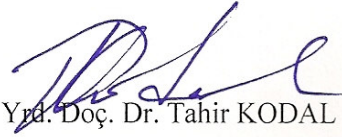
**DENİZLİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU**

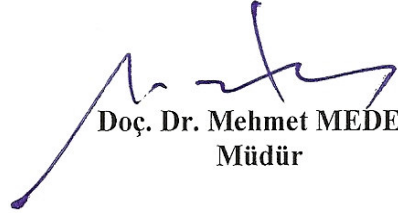
İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı öğrencisi Gizem BENGİÇ tarafından Doç. Dr. Osman GÜMÜŞÇÜ yönetiminde hazırlanan “**İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri İle Sosyal Bilgiler Dersindeki Başarıları Arasındaki İlişki**” başlıklı tez aşağıdaki jüri üyeleri tarafından 21/07/2008 tarihinde yapılan tez savunma sınavında başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

  
Yrd. Doç. Dr. Abdurrahman ŞAHİN  
Jüri Başkanı

  
Doç. Dr. Osman GÜMÜŞÇÜ  
Jüri Üyesi (Danışman)

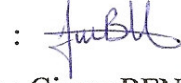
  
Yrd. Doç. Dr. Tahir KODAL  
Jüri Üyesi

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun **24.07.2008** tarih ve **11101**..... sayılı kararıyla onaylanmıştır.

  
Doç. Dr. Mehmet MEDER  
Müdür

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet edildiğini; bu çalışmanın doğrudan ürünü olmayan bulguların, verilerin ve materyallerin bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini ve alıntı yapılan çalışmalara atfedildiğini beyan ederim.

İmza

: 

Öğrencinin Adı Soyadı : Gizem BENGİÇ

## TEŞEKKÜR

Değerli görüşleri ile tezime katkıda bulunan danışmanım Doç. Dr. Osman GÜMÜŞÇÜ'ye, jüri üyeleri Yrd. Doç. Dr. Abdurrahman ŞAHİN ve Yrd. Doç. Dr. Tahir KODAL'a

Yüksek lisans dersleri ve tez çalışmam boyunca bilgi ve deneyimleri ile bana yol gösteren sayın hocalarım Yrd. Doç. Dr. Birsen DOĞAN ve Yrd. Doç. Dr. Ramazan BAŞTÜRK'e, araştırmamın istatistiksel hesaplamalarında yardımları ve desteği için değerli arkadaşım Yrd. Doç. Dr. Murat BALKIS'a, ölçeğin çevirisini inceleyerek katkıda bulunan değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Abdurrahman ŞAHİN ve Yrd. Doç. Dr. Turan PAKER'e, ölçeği, dilbilgisi kuralları ve anlam bütünlüğü yönünden inceleyen arkadaşlarım Öğr. Gör. Canan ALPLER YALÇIN ve Arş. Gör. Yasemin ASLAN'a

Daima yanımda olan arkadaşlarım Arş. Gör. Tülay AYGÖREN ve Arş. Gör. Sevil HASIRCI'ya, Sosyal Bilgiler Eğitimi'nin değerli öğretim üyelerine, Kişisel Bilgi Formu ile Algısal Öğrenme Stili Tercih Anketi'nin uygulanmasında bana yardımcı olan okul yöneticileri ve öğretmenlerine,

Son olarak tüm yaşamım boyunca sevgilerini ve desteklerini her zaman hissettiğim anneme, kardeşime ve dualarını benden esirgemeyen anneanneme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

## ÖZET

### İLKÖĞRETİM 6. VE 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME STİLLERİ İLE SOSYAL BİLGİLER DERSİNDEKİ BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Bengiç, Gizem  
Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ABD  
Tez Yöneticisi: Doç. Dr. Osman GÜMÜŞÇÜ

Temmuz 2008, 125 sayfa

Bu çalışmanın amacı ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemek ve bu stiller ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırma, 2006-2007 eğitim öğretim yılında Denizli ve Ağrı il merkezinde, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında öğrenim gören tüm 6. ve 7. sınıf öğrencileri olmak üzere toplam 1120 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Verileri toplamak amacıyla Kişisel Bilgi Formu ve Algısal Öğrenme Stili Tercih Anketi kullanılmıştır. Verilerin analizinde Çoklu regresyon, ANOVA, Post Hoc, Tukey, LSD, ve korelasyon testlerinden yararlanılmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin asıl öğrenme stili tercihlerini kinestetik, işitsel ve dokunsal öğrenme stillerinin oluşturduğu; ikinci derecede öğrenme stili tercihlerini grupta, görsel ve bireysel öğrenme stillerinin oluşturduğu, öğrencilerin olumsuz öğrenme stillerinin ise bulunmadığı görülmüştür. Denizli ile Ağrı il merkezindeki öğrencilerin öğrenme stili tercihleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin öğrenme stilleri ile cinsiyetleri, öğrenme stilleri ile anne-babalarının eğitim düzeyleri, öğrenme stilleri ile ailelerinin sosyo-ekonomik durumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırmanın diğer bulgularına göre, öğrencilerin öğrenme stilleri ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve öğrencilerin öğrenme stillerinin sosyal bilgiler dersindeki başarılarını öngörebilmede anlamlı bir değişken olduğu, başka bir ifadeyle öğrencilerin öğrenme stillerinin sosyal bilgiler dersindeki başarılarını anlamlı düzeyde etkilediği bulunmuştur. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre araştırmacı tarafından bazı önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar kelimeler:** Öğrenme stili, başarı, sosyal bilgiler, ilköğretim

**ABSTRACT****THE RELATIONSHIP BETWEEN 6TH AND 7TH GRADE PRIMARY SCHOOL STUDENT'S LEARNING STYLES AND ACHIEVEMENT IN SOCIAL STUDIES COURSE**

Bengiç, Gizem

M. Sc. Thesis in Social Studies Teaching

Supervisors: Assoc. Prof. Dr. Osman GÜMÜŞÇÜ

July 2008, 125 pages

The purpose of this study is to determine the 6<sup>th</sup> and 7<sup>th</sup> grade primary school students' learning styles and to investigate the relationship of these learning styles with their achievement in the social studies course. This study was carried out with a total number of 1120 students, consisting of the 6<sup>th</sup> and 7<sup>th</sup> grade students attending state primary schools in the province center of Denizli and Ağrı cities, during the academic year of 2006-2007. The personal information form and Perceptual Learning Style Preference Survey were used to collect the data. The data were analyzed using the techniques of Multiple Regression, ANOVA, Post Hoc, Tukey and LSD Test.

According to the results; students' major learning style preferences consist of kinaesthetic, auditory and tactile learning styles; students' minor learning style preferences consist of group, visual and individual learning styles. There is no negligible learning style preferences of students. There is a significant difference between students' learning style preferences in the province center of Denizli and Ağrı cities. There is a significant difference between students' learning style and their gender, parents' education, their families' socio economic status. According to the other findings, there is a significant relationship between students' learning style and their achievement in the social studies course. It was found that students' learning styles are significant predictors of their achievement in the social studies course. In other words, students' learning styles effect their achievement in the social studies course significantly. Some recommendations were given by the researcher in terms of the results.

**Key words:** Learning style, achievement, social studies, elementary education

## İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU.....	ii
BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	x
TABLolar DİZİNİ.....	xi
GİRİŞ.....	1

## BİRİNCİ BÖLÜM

### PROBLEM

1.1. PROBLEM DURUMU.....	2
1.2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	6
1.2.1. Öğrenme.....	6
1.2.2. Öğrenme Kuramları.....	7
1.2.3. Öğrenmeyi Etkileyen Etkenler.....	9
1.2.3.1. Öğrenenle İlgili Etkenler.....	9
1.2.3.2. Öğrenme Yöntemi ile İlgili Etkenler.....	12
1.2.3.3. Öğrenilecek Malzemenin Türü.....	13
1.2.4. Öğrenme Stili.....	14
1.2.5. Öğrenme Stili Modelleri.....	20
1.2.5.1. Dunn ve Dunn'ın Öğrenme Stili Modeli.....	20
1.2.5.2. Grasha ve Riechmann'ın Öğrenme Stili Modeli.....	21
1.2.5.3. Kolb'un Öğrenme Stili Modeli.....	22
1.2.5.4. Myers ve Briggs'in Piskolojik Tipler Kuramı.....	26
1.2.5.5. Canfield'ın Öğrenme Stili Modeli.....	28
1.2.5.6. Gregorc'un Öğrenme Stili Modeli.....	30
1.2.5.7. Honey ve Mumford'un Öğrenme Stili Modeli.....	32
1.2.5.8. McCarthy'nin Öğrenme Stili Modeli (4MAT Modeli).....	34
1.2.5.9. Felder ve Silverman'ın Öğrenme Stili Modeli.....	36
1.2.5.10. Reid'in Öğrenme Stili Modeli.....	37
1.3. PROBLEM CÜMLESİ.....	39
1.4. ALT PROBLEMLER.....	40
1.5. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	40
1.6. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	40
1.7. VARSAYIMLAR.....	41

1.8. SINIRLILIKLAR.....	42
1.9. TANIMLAR.....	42

## İKİNCİ BÖLÜM

### İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. ÖĞRENME STİLLERİ İLE İLGİLİ YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	43
2.2. ÖĞRENME STİLLERİ İLE İLGİLİ TÜRKİYE'DE YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	48

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	56
3.2. EVREN.....	56
3.3. ÖRNEKLEM.....	56
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	58
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu.....	59
3.4.2. Algısal Öğrenme Stili Tercih Anketi.....	59
3.5. VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ UYGULANMASI.....	60
3.6. VERİLERİN ANALİZİ.....	61

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

4.1. DENİZLİ VE AĞRI İL MERKEZİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİNE YÖNELİK BULGULAR.....	62
4.2. DENİZLİ VE AĞRI İL MERKEZİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN CİNSİYETLERİNE GÖRE ÖĞRENME STİLLERİ ARASINDAKİ FARKLILIĞA YÖNELİK BULGULAR.....	64
4.3. DENİZLİ VE AĞRI İL MERKEZİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN ANNE-BABALARININ EĞİTİM DÜZEYLERİNE GÖRE ÖĞRENME STİLLERİ ARASINDAKİ FARKLILIĞA YÖNELİK BULGULAR.....	68
4.4. DENİZLİ VE AĞRI İL MERKEZİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN AİLELERİNİN SOSYO-EKONOMİK DÜZEYLERİNE GÖRE ÖĞRENME STİLLERİ ARASINDAKİ FARKLILIĞA YÖNELİK BULGULAR.....	83
4.5. DENİZLİ VE AĞRI İL MERKEZİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME	



STİLLERİ İLE SOSYAL BİLGİLER DERSİNDEKİ BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK BULGULAR.....	89
4.6. DENİZLİ VE AĞRI İL MERKEZİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNDEKİ BAŞARILARINI ÖNGÖREBİLMESİNE YÖNELİK BULGULAR.....	91

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. TARTIŞMA.....	94
5.2. SONUÇLAR.....	96
5.3. ÖNERİLER.....	101
KAYNAKLAR.....	104
EKLER.....	113
ÖZGEÇMİŞ.....	125

## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1. Bireysel Farklılıklar ve Öğrenme Stilleri.....	10
Şekil 1.2. Curry'nin Soğan Modeli.....	16
Şekil 1.3. Kolb'un Öğrenme Stili Modeli.....	25
Şekil 1.4. Myers-Briggs Tip Belirleyicisinin Dört Boyutu.....	27
Şekil 1.5. Gregorc Öğrenme Stili Modeli.....	31
Şekil 1.6. Honey ve Mumford'ın Öğrenme Stili Modeli.....	33
Şekil 1.7. McCarthy'nin Öğrenme Stili Modeli (4MAT Modeli).....	34

## TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Örneklemdaki Öğrencilerle İlgili Sayısal Bilgiler.....	57
Tablo 4.1. Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihleri.....	62
Tablo 4.2. Öğrenme Stili Tercihlerinin İllere Göre T-Testi Sonuçları.....	63
Tablo 4.3. Denizli ve Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	65
Tablo 4.4. Denizli İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	66
Tablo 4.5. Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	67
Tablo 4.6. Denizli ve Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Ortalaması ve Standart Sapması.....	69
Tablo 4.7. Denizli ve Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	70
Tablo 4.8. Denizli ve Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Ortalaması ve Standart Sapması.....	71
Tablo 4.9. Denizli ve Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	72
Tablo 4.10. Denizli İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Ortalaması ve Standart Sapması.....	73
Tablo 4.11. Denizli İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	74
Tablo 4.12. Denizli İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Ortalaması ve Standart Sapması.....	75
Tablo 4.13. Denizli İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	76
Tablo 4.14. Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Ortalaması ve Standart Sapması.....	77
Tablo 4.15. Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	78
Tablo 4.16. Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Ortalaması ve Standart Sapması.....	79
Tablo 4.17. Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	80
Tablo 4.18. Denizli ve Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ortalaması ve Standart Sapması.....	83
Tablo 4.19. Denizli ve Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	84

Tablo 4.20. Denizli İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ortalaması ve Standart Sapması.....	85
Tablo 4.21. Denizli İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	86
Tablo 4.22. Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ortalaması ve Standart Sapması.....	87
Tablo 4.23. Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	88
Tablo 4.24. Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihleri İle Sosyal Bilgiler Dersindeki Başarıları Arasındaki Korelasyon Değerleri.....	89
Tablo 4.25. Öğrencilerin Öğrenme Stillерinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Başarılarını Öngörebilmesine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	92

## GİRİŞ

Bir toplumun ayakta kalabilmesi ve neslinin devamı, etkili eğitim sürecine bağlıdır. Çünkü eğitim bir toplumun kültürünü kuşaktan kuşağa aktarmanın yanı sıra, toplumu oluşturacak bireylerin toplumsallaşabilmeleri işlevini de üstlenmektedir. Eğitim çocuğa toplumsal yaşamda kolaylıkla ve etkili bir vatandaş olarak yaşayabilmesi için gereksinim duyduğu bilgileri, becerileri, tutumları ve değerleri kazandırmakla yükümlüdür. Bu amaçla hazırlanan eğitim-öğretim programında, eğitim kurumlarının temel misyonu ile birebir örtüşen derslerden biri de sosyal bilgiler dersidir (Tanrıöğen, 2005: 12). Öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde kazandıkları bilgi, beceri, tutum ve değerlerin etkili ve kalıcı olması, dersteki başarılarının artması, öğretmenlerin öğrencilerinin bireysel farklılıklarını dikkate almasıyla ilişkilidir. Bireysel farklılıklardan biri de öğrenme stilleridir. Bu bağlamda öğretmenlerin ve öğrencilerin öğrenme stillerini bilmesi ve farkında olması önemlidir. Bu çalışmada ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasındaki ilişki incelenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın birinci bölümünde; öğrenme, öğrenme kuramları, öğrenmeyi etkileyen etkenler, öğrenme stilleri, öğrenme stilleri ile başarı arasındaki ilişkiye ve öğrenme stili modellerine; ardından sırasıyla problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve çalışmada kullanılan temel kavramların tanımlarına yer verilmiştir. Araştırmanın ikinci bölümünde, öğrenme stilleri ile ilgili Türkiye’de ve yurtdışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Üçüncü bölümde; araştırmanın yöntemi, evren, örneklem, verilerin toplanması, veri toplama araçlarının uygulanması ve verilerin analiziyle ilgili bilgilere yer verilmiştir. Dördüncü bölümde ise çalışma sonucunda elde edilen bulgular, yorumlar, tartışma, sonuç ve öneriler yer almaktadır.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### PROBLEM

#### 1.1. PROBLEM DURUMU

İnsanlık tarihinin her safhasında, her anında bilgiye ihtiyaç duyulmuştur. Çünkü bilgiye olan ihtiyaç insanın doğuştan getirdiği en önemli özelliklerinden biridir. Bilgi olmadan ve devamı sağlanmadan yaşamda süreklilik sağlanamaz. Bunun yanında insanın, sürekli gelişen ve değişen bir dünyada ortaya çıkan her yeni bilgiyi edinmesi ve uygulaması da mümkün değildir. Bu nedenle insan edindiği bilgileri belirli bir yöntem çerçevesinde incelemek zorundadır ki bu zorunluluk “bilim” dir. İnsanın çeşitli etkileşimlerle oluşturduğu toplumsal ve doğal olmak üzere iki çevresi vardır. Bu sebeple temelde bilimi iki ana başlık altında toplamak mümkündür. Bunlar, insanın doğa ve fiziki dünya ile ilişkisini inceleyen doğa bilimleri ile diğer insan ve insan grupları ile olan ilişkilerini inceleyen sosyal bilimlerdir (Dönmez, 2003:31). Doğa bilimleri denilince fizik, kimya, biyoloji gibi bilimler düşünülmelidir, bu bilimler doğadaki canlı cansız varlıklar arasındaki neden-sonuç ilişkilerini doğa yasaları ile açıklarlar. Sosyal bilimler denilince ise insan ve insanın oluşturduğu gerçekleri konu alan disiplinler düşünülmelidir.

Sosyal bilimler, bilimsel bir tutumla toplumların incelendiği disiplinlerdir; ilgilendiği esas konu, gruplar içinde oluşan insan etkinliğidir. İnsan tarafından oluşturulan gerçekler ve toplumsal olgular, sosyal bilimlerin ilgi alanıdır (Köstüklü, 1999: 9). Başka bir deyişle sosyal bilimler, insan tarafından üretilen gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen dirik bilgiler olarak tanımlanabilir (Sönmez, 1997:2). İnsani veya beşeri bilimler veya davranış bilimleri olarak da sınıflandırılan bu disiplinleri; tarih, coğrafya, hukuk, psikoloji, sosyoloji, ekonomi, eğitim, siyasal bilimler, antropoloji, kent planlaması vs. olarak sayabiliriz (Köstüklü, 1999:9). Martorella sosyal bilimlere ait akademik disiplinlerin, sosyal bilgilerin yapı taşlarını oluşturduğunu belirtmektedir (Öztürk, 2006:38). Sosyal

bilgiler öğretiminde, kapsam sosyal bilimlerle ilgili disiplinlerden seçilir. Bu nedenle sosyal bilimlerle, sosyal bilgiler arasında yakın ilişki vardır (Erden, 1996:34). Sosyal bilgiler ve sosyal bilgiler iki ayrı kavram olmalarına rağmen bazen karıştırılmakta, birbirlerinin yerine kullanılabilmektedirler.

Sosyal bilgileri tanımlamak, coğrafya ya da tarih gibi bir alanı tanımlamaktan daha zordur. Çünkü sosyal bilgiler disiplinler arası ve çok disiplinli bir alandır. Wesley sosyal bilgileri, sosyal bilimlerin pedagojik amaçlarla basitleştirilmiş şekli olarak tanımlamıştır. Barr, Barth ve Shermis sosyal bilgileri vatandaşlık eğitimi amacıyla insan ilişkileri ile ilgili bilgi ve deneyimlerin birleştirilmesi olarak tanımlar. Sosyal bilgiler eğitimi ile ilgili bilgi üreten ve bu alanda uluslar arası en büyük kuruluşlardan biri olan ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council for the Social Studies-NCSS) ise sosyal bilgileri, “vatandaşlık yeterlikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanı” olarak tanımlamıştır (Doğanay, 2005: 18). Sosyal bilgiler sosyal bilimlerden seçilmiş disiplinlerin basit düzeyde ele alındığı konulardan oluşmaktadır.

Paykoç tarafından sosyal bilgilerin gerçekte eğitim alanının yarattığı bir kavram olduğu belirtilmektedir. Bu disiplinler arası alan, sosyal bilimler alanındaki kuramsal ve bilimsel gelişmelerin eğitim süreci içinde ele alınarak bireyin toplum içinde gelişmesini, yetiştirilmesini amaçlar (Sarı, 2007: 6). Sosyal bilgiler, eğitim kurumlarına bir konu alanı ya da ders olarak ABD’de 20. yüzyılın başında sosyal yaşantıların karmaşıklaşması, toplumsal değişimin ve çatışmaların artması ile birlikte girmiştir. ABD’deki sosyal bilgiler alanındaki gelişmeler ülkemizi de etkilemiştir. İlkokul programında yer alan Tarih, Coğrafya ve Yurt Bilgisi dersleri 1962 İlkokul Programı Taslağında “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adı altında birleştirilmiştir. 1968 programında Sosyal Bilgiler adını almıştır (Erden, 1996: 6). Sosyal bilgiler dersi ve 1968 yılına kadar onun yerine okutulan dersler, ilköğretim programlarında çok önemli bir yere sahiptir. Özellikle cumhuriyetin ilk yıllarında bu derslere; cumhuriyeti sonsuza kadar yaşatacak Türk çocuklarını etkin her yurttaş için gerekli bilgi ve becerilerle donatmak, tarih bilincine ve yurt sevgisine sahip, cumhuriyet ve demokrasiye karşı olumlu tutum geliştirmiş birer birey haline getirme misyonu yüklenmiştir. Cumhuriyetin ilk yıllarında, sosyal bilgiler eğitimine yönelik dersler için ihtiyaç duyulan bilimsel verileri hazırlayacak kurumların oluşturulmasına büyük bir önem verilmiştir. Bunlardan

ilki Türk Tarih Kurumu, ikincisi ise Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi'dir. Mustafa Kemal Atatürk bu kurumların kurulması ve gelişimiyle yakından ilgilenmiştir, bunun yanında Yurt Bilgisi dersinde okutulacak Medeni Bilgiler adlı eserin yazımında yazılı ve sözlü katkılarda bulunarak aktif bir rol üstlenmiştir (Öztürk ve Dilek, 2005: 83-84). Mustafa Kemal Atatürk'ün yaptığı bu çalışmalar çağdaş, gelişmiş ve demokratik bir Türkiye için sosyal bilgiler eğitime verdiği önemi göstermektedir.

Uzun yıllardan beri karmaşık hale gelen sorunlar, her geçen gün artan bir biçimde dünyanın sosyal yapısını zorlamaktadır. Bu umutsuz ve ürkütücü görüntü, toplumu psikolojik ve fizyolojik olarak etkilemekte, insanların performansını düşürmektedir. Eğitim çoğu ülkede içine düşülen sosyal çıkmazdan kurtulmanın en önemli aracı olarak görülmekte ve eğitim alanında gözlemlenen pek çok yetersizliğe rağmen halk, ülkenin aydınlık geleceği için eğitime bel bağlamayı sürdürmektedir. Böylesine ciddi bir rol yüklenen okulların programlarında sosyal bilgiler dersi ayrı bir öneme sahiptir (Öztürk, 2006: 22). Sosyal bilgiler dersinin özellikle bireye kültürel mirasın ve insan haklarının önemini kavratma, bireyin çevresine uyumunu sağlama, ahlaki ve manevi değerleri kazandırma, bilgiye ulaşma yollarını öğretme, iletişim becerilerini geliştirme gibi önemli işlevleri vardır.

Hiç kuşkusuz her eğitim programı, çocukları içinde yaşadığı toplumun ve dünyanın etkin birer üyesi yapmayı amaçlamaktadır. Böyle bir birey veya yurttaş, karşılaştığı sorunların üstesinden gelebilen, kritik durumlarda mantıklı ve doğru karar alabilen insandır. Böyle bir bireyi yetiştirme gereği, ülkenin eğitim bilimcilerine, eğitim planlamacılarına ve öğretmenlerine büyük görevler yüklemektedir. Günümüzün değişen ülke ve koşullarında sözü edilen görevi yerine getirmek hiç de kolay değildir. Öğretmenlerimiz Türkiye'yi uygar toplumun bir üyesi yapma yolunda önemli bir göreve sahiptir (Sarı, 2007: 13). Bu nedenle böylesine önemli bir görevi üstlenen öğretmenlerin ve üniversitede aldıkları eğitimin nitelikli olması gerekmektedir. Bu amaçla 1998 yılında Eğitim Fakülteleri'nin yeniden yapılandırılmasıyla, ilköğretim bölümlerinde sosyal bilgiler öğretmenliği programları açılmış ve bu programlar ilk mezunlarını 2002 yılında vermiştir. Bu tarihten önce sosyal bilgiler dersi 4. ve 5. sınıflarda sınıf öğretmenleri tarafından, 6. ve 7. sınıflarda ise branş öğretmenleri tarafından okutulmaktaydı. Yeniden yapılandırma çalışmasıyla Eğitim Fakülteleri



bünyesinde yer alan öğretmen yetiştirme programları ile Milli Eğitim içerisindeki okulların birbirine uyumlu olması sağlanmıştır.

İlköğretim I. ve II. kademedeki önemli bir yere sahip olan sosyal bilgiler dersinin amacı, bireyleri etkili birer vatandaş olarak topluma hazırlamaktır. Bu nedenle öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde kazandıkları bilgi, beceri, tutum ve değerlerin etkili ve kalıcı olması, dersteki başarılarının artması öğretmenlerin öğrencilerinin bireysel farklılıklarını dikkate almasıyla ilişkilidir. Bireysel farklılıklardan biri de öğrenme stilleridir. Öğrenme stilleri ile ilgili yapılan pek çok araştırma, öğrencilerin öğrenme stilleri ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca pek çok araştırmacı öğretim stilleri ile öğrencilerin öğrenme stilleri uyduğunda akademik başarılarının ve tutumlarının arttığını belirtmiştir (Dunn ve Dunn, 1987, Dunn, 1988, Dunn, Beaudry ve Klavas, 1989, Dunn ve Bruno, 1985, Lemmon, 1985, Sandhu vd, 1996).

Öğrenme stili kavramı olarak Peker'in Witkin ve diğerlerinden aktardığına göre öğrenme stilleri araştırmaları 1940'lı yıllarda başlamış ve 1970'lerde yaygın bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır. Öğrenme stilleri ile ilgili çalışmaların odak noktasını öğretimin öğrenme stillerine göre nasıl düzenlenebileceğini inceleyen çalışmalar oluşturmaktadır (Açıkgöz, 2005:64). Öğrenme stilleri öğrenme üzerinde etkili olan öğrenen özelliklerinden biridir. Öğrenme stillerini bilmenin ve öğretimi buna göre düzenlemenin pek çok yararı vardır. Given konuların öğrencilere tercih ettikleri öğrenme stilleriyle öğretildiğinde, öğrencilerin öğretime karşı olumlu tutumlarında ve başarılarında istatistiksel olarak önemli bir artış, kendinden farklı olanı kabullenmelerinde artış, sınıf içi davranışlarda ve disiplinde olumlu yönde gelişme, ev ödevlerini tamamlamada daha çok içsel disiplin gösterdiklerini belirtmektedir (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005: 3). Ayrıca zayıf ve güçlü yönlerini keşfederek, öğrenme süreçlerinde karar verme ve sorumluluk alma yetenekleri gelişmektedir.

Öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesi, kullanabilecekleri öğretim stratejilerini, öğretim materyallerini seçmelerinde öğretmenlere kolaylık sağlayabilir (Peker ve Aydın, 2003:167). Felder öğretmenlerin öğretim stili ile öğrencilerin öğrenme stili eş olmadığında, öğrencilerin sıkılma eğiliminde olduğunu ve dikkatsiz olduklarını belirtmiştir. Bu da öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz etkilemektedir. Tüm basamaklarda çalışan öğretmenler en azından öğrenme stillerinin temellerini anlamalıdır

ve her bir öğrencisinin eşsiz olduğunun farkında olmalıdır. Daha etkin öğretmek için eğitimcilerin öğrenmedeki farklılıkları ve öğrenme stillerinin çeşitliliği hakkında daha çok şey bilmeleri gerekmektedir (Sarasin, 2006: 1-12). Aksi takdirde etkin/nitelikli bir eğitim-öğretim yeterince gerçekleştirilemez. Etkin bir öğretme ve öğrenme için eğitim sisteminde öğrenme stillerine yeterince önem verilmelidir. Sarasin (2006)'e göre öğrenciler öğrenme stillerinden uzak bir eğitim sistemine adapte olabilirler ancak en iyi şekilde öğrenemezler.

## 1.2. KURAMSAL ÇERÇEVE

### 1.2.1. Öğrenme

Morgan'a göre insanın en önemli yönü gerek tür, gerekse birey olarak bir öğrenme kapasitesine ve yeteneğine sahip olmasıdır. Bireyler arasındaki farklılıklara yol açan da bu öğrenme yeteneğidir (Dönmezer, 2000: 139). Birey, bu öğrenme yeteneği ölçüsünde çevresiyle baş edebilir ve yaşamını kolaylaştırabilir (Akyıldız, 1994: 12). İnsanoğlunun davranışlarının büyük çoğunluğu öğrenilmiş davranışlardır. Dolayısıyla bu davranışların nasıl oluştuğunu, niçin böyle davrandığımızı aydınlatabilmek için, öğrenmenin tanımlanmasına ve öğrenme ilkelerinin araştırılmasına gerek duyulmaktadır (Senemoğlu, 2005: 89). Öğrenmeyle ilgili pek çok tanım yapılmıştır. Bu tanımların bazıları şunlardır:

Hilgard' a göre öğrenme, organizmanın deneyimlerine dayalı olarak gösterdiği davranışlarda az çok kalıcı nitelikte bir değişimdir. Gagne öğrenmeyi, sadece büyüme sonucunda olmayan, organizmanın davranışlarında ya da yapabilirliğindeki bir değişim olarak tanımlamıştır (Akyıldız, 1994: 10). Bower ve Hilgard'a göre öğrenme, doğuştan getirilen davranışları, eğilimleri; olgunlaşma, yorgunluk, ilaç vb. etkilerle meydana gelen organizmanın geçici durumlarını kapsamayan, çevredeki etkileşimler yoluyla davranışların oluşturulması ya da değiştirilmesi sürecidir. Brubaker'a göre öğrenme, bireyin kendisi, başkaları ve çevresiyle etkileşimleri sonucundaki yaşantıların bireyde oluşturduğu şeylerdir. Hergenhann'a göre öğrenme, vücutta hastalık yorgunluk ya da ilaç etkisiyle meydana gelen geçici değişimlere atfedilmeyecek, yaşantı sonucunda davranışta ya da potansiyel davranışta meydana gelen nispeten kalıcı izli değişimdir (Senemoğlu, 2005: 89). Türkoğlu'na göre öğrenme, yaşantılar ve uygulamalar aracılığı ile iyi ya da kötü kalıcı davranış değişikliğidir (Duman, 2004: 20). Bacanlı öğrenmeyi,

“tekrar ve yaşantı yoluyla organizmanın davranışlarında meydana gelen oldukça kalıcı değişiklikler” olarak tanımlamıştır (Bacanlı, 1999: 145). Özden (2000)’e göre öğrenme, bireylerde oluşan kalıcı değişimlerdir.

Öğrenme için yapılan tanımların ortak özelliği öğrenmeyi; yaşantı ürünü, kalıcı izli davranış değişikliği olarak tanımlamış olmalarıdır. Bu tanımdaki üç önemli özellikten birincisi; öğrenme sonucunda kesinlikle bir davranış değişikliği meydana gelir. Öğrenme sonucunda meydana gelen bu davranış değişikliği hemen ortaya çıkabileceği gibi, daha sonra da ortaya çıkabilir ya da öğrenme ürünü davranış istenmediği veya yanlıta olabilir. İkincisi; öğrenmenin yaşantı ürünü olmasıdır. Yani bireyin çevresi ile kurduğu etkileşim sonucunda meydana gelir ve bireyseldir. Üçüncüsü; öğrenmenin kalıcı izli olmasıdır. Öğrenmeden bahsedebilmek için bireyin gösterdiği davranış değişikliğinin sürekli olması gerekmektedir. Büyüme, olgunlaşma gibi gelişim özelliklerinden veya ilaç, alkol vb. kullanılmasından kaynaklanan davranış değişiklikleri öğrenme değildir (Erden ve Akman. 1995: 120).

### **1.2.2. Öğrenme Kuramları**

Rogers öğrenmeyi dinamik bir süreç olarak tanımlamakta, insanın yaşadıkça sürekli bir şeyler öğrendiğini, yeni şeyler öğrenen insanın artık öncekinden farklı biri olduğunu, bu farklılaşmanın insanın davranış ve tavırlarını belki de kişiliğini bile değiştiren bir farklılaşma olduğunu belirtmektedir (Özden 2000: 21). Birey öğrenme sonucunda içinde bulunduğu evrene yeni bir anlam yükler ve evrendeki konumunu yeniden tanımlar.

Öğrenmenin doğasını açıklayan davranışçı, bilişsel ağırlıklı davranışçı, bilişsel, ve nörofizyolojik olmak üzere dört farklı öğrenme kuramı vardır. De Cecco’ya göre öğrenme kuramları öğrenmenin hangi koşullar altında oluşacağını ve oluşmayacağını açıklamaktadır. Bir öğrenme kuramının genelde tüm organizmalarda, tüm öğrenme birimlerinde, okul içinde ve dışındaki tüm durumlarda öğrenmenin nasıl oluştuğunu açıklaması beklenir. Ancak, tüm öğrenme durumlarını açıklayabilen bir öğrenme kuramı yoktur (Senemoğlu, 2005: 93-94).

Öğrenme kuramlarından kısaca bahsedilirse, öğrenme ile ilgili ilk deneysel araştırmalar davranışçı yaklaşım ile başlamıştır. Davranışçılar çalışmalarını insan ve hayvan davranışları üzerine yoğunlaştırmışlardır (Erden, 1996: 58). Davranışçılar,

öğrenmeyi uyarıcılarla davranışlar arasında bir bağ kurma süreci olarak açıklamışlardır. Bu kurama göre, uyarıcılarla davranışlar arasında oluşan bağ güçlendiğinde ve alışkanlık durumuna geldiğinde öğrenme gerçekleşmektedir. Alışkanlık durumuna gelmeyen davranışlar öğrenilmiş sayılmaz (Dönmezer, 2000: 144). Davranışçı kuramda öğrencinin zihinsel etkinliklerine dışardan yeterince gözlenemeyeceği gerekçesi ile pek yer verilmez (Duman, 2004: 22). Başlıca davranış kuramcıları İvan Pavlov, Edward Thorndike, John Broadus Watson, Edwin Ray Guthrie, Clark Leonard Hull, Frederick Burhaus Skinner'dir (Bacanlı, 1999: 163). Bu kuramda yaparak öğrenme, pekiştirme, tekrar ve güdülenme önemlidir, ancak davranışçılar öğrenmedeki bireysel farklılıkları açıklamakta yetersiz kalmaktadırlar.

Bilişsel ağırlıklı davranışçı öğrenme kuramları Tolman'ın "İşaret-Gestalt kuramı" ve Bandura'nın "Sosyal öğrenme kuramı"dır. Tolman öğrenmeyi çevreyi keşfetme süreci olarak tanımlar. Tolman'a göre davranışçılar davranışın bilimsel yönüne çok az değer verirler (Senemoğlu, 2005: 198). Bandura da sosyal öğrenme kuramında davranışların oluşmasında kişisel ve sosyal etkenlerin belirleyici olduğunu, davranışın çevreden etkilendiğini belirtmektedir. Ayrıca, kuramının en önemli özelliği davranışların çoğunun diğer insanları gözlemleyerek ve onların hareketlerini model alarak öğrenilmesidir (Dönmezer, 2000: 168). Böylece anne-babalar ve öğretmenler, pek çok davranışı öğrencilere iyi birer model olarak kazandırabilirler.

Bilişsel kuramcılar öğrenme sürecinin doğrudan gözlenemeyen, insanın zihninde meydana gelen yapı ve süreçlerle ilişkili olduğunu vurgularlar (Üstün, 2002: 180). Bilişsel kuramcılara göre öğrenme bireyin dışardan gelen uyarıcıları algılaması, önceki bilgileri ile karşılaştırması, yeni bilgilerin oluşturulması, elde edilen bilgilerin belenmesi ve hatırlanmasıdır (Erden, 1996: 60). Başka bir deyişle öğrenme bireyin çevresinde olup bitenlere bir anlam yüklemesidir (Özden, 2000: 25). Bilişsel öğrenme kuramları "Gestalt kuramı" ve "bilgiyi işleme kuramı"ndan oluşmaktadır. (Senemoğlu, 2005:94). Gestalt psikologları ile başlayan öğrenmedeki bilişsel süreçler Jean Piaget, Jerome Bruner, David Ausubel, Robert Gagne ile bilişsel öğrenme kuramları adı altında toplanmıştır (Dönmezer, 2000: 154). Bilişsel kuramcılar bireyin uyarıcıyı algılamasıyla birlikte meydana gelen zihinsel süreçler ve öğrenmeyi etkileyen bireysel farklılıklarla ilgilenirler.

Nörofizyolojik kuram ise öğrenmenin fizyolojik temellerini açıklamaya çalışmıştır. Bu kuram beyin temelli öğrenme kuramı olarak da bilinmektedir (Özden, 2000: 37). Baymur tarafından bu kuramda öğrenmenin temellinde sinir sistemi ve beyinin yer aldığı; öğrenmenin beyinde bir takım kimyasal, elektriksel değişiklikler ve sinir sisteminde yeni sinaptik bağların kurulması ile açıklanmaya çalışıldığı belirtilmektedir (Köksal, 2005: 110). Beyin temelli öğrenmeyi sistematik hale getiren Hebb'tir ve beyindeki evrelerin çalışma şekli bilinmeden öğrenmenin doğasının anlaşılamayacağını savunmaktadır. Beyin ile bireylerin öğrenme tercihleri arasındaki ilişki, öğrenme stili ile ilgili yapılan araştırmaları etkilemiştir. Nörofizyolojik kuramcılar çocuğun uyarıcı bakımından zengin bir çevrede olmasının onun bilişsel ve algısal gelişimini olumlu yönde etkilerken, uyarıcı bakımından sınırlı bir çevrede olmasının bilişsel ve algısal gelişimini olumsuz yönde etkilediğini belirtmektedirler. Bu nedenle çocuğun tüm duyu organlarını kullandığı zengin bir öğrenme ortamında görerek, işiterek, yaparak yaşayarak, dokunarak öğrenmelerine fırsat verilmelidir. Bu bağlamda anne-babaların ve öğretmenlerin; çocukların öğrenme stillerini dikkate alarak zengin bir öğrenme ortamı hazırlamaları, onların bilişsel gelişimine katkıda bulunabileceği gibi öğrenmelerini de kolaylaştıracaktır.

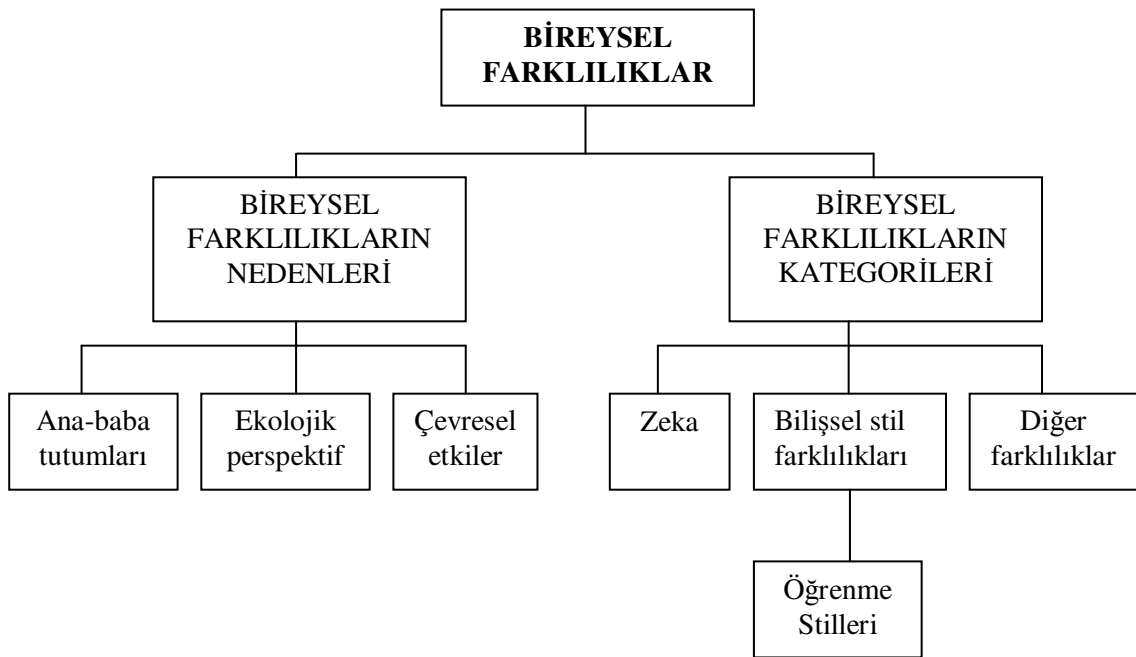
### **1.2.3. Öğrenmeyi Etkileyen Etkenler**

Morgan'a göre öğrenmeyi etkileyen etkenler; öğrenenle ilgili etkenler, öğrenme yöntemleri ve öğrenilecek malzemenin türü olmak üzere üç grupta toplanabilir (Dönmezer, 2000). Bu etkenlerin tümü öğrenmenin hızı, düzeyi ve kalıcılığı üzerinde etkili olmaktadır.

#### **1.2.3.1. Öğrenenle İle İlgili Etkenler**

Öğretmenler, genellikle öğrencilerine eşit davrandıklarını ifade ederler. Oysa bazı durumlarda eşit davranmak eşitsizliğe yol açar. Çünkü, öğrenciler bir çok özellik yönünden birbirlerinden farklıdır. Bazıları küçük bir teşvik ile çok başarılı olabilir, bazıları ise sürekli ilgi, destek ve yönlendirmeye ihtiyaç duyabilirler. Her birey kendine özgü bir varlıktır. Bu nedenle insanlar bir çok özellik yönünden birbirinden ayrılırlar (Yeşilyaprak, 2004: 266). Her insan diğer insanlardan farklıdır ve aynı uyarıcılara aynı tepkileri vermeleri beklenemez.

Geleneksel eğitim sistemi içerisinde sınıfta öğrencilere aynı öğrenme fırsatı tanınmasına rağmen süreç sonunda her bireyin kazanımı birbirinden farklı olmaktadır. Bunun sebebi öğrencilerin sahip olduğu bireysel farklılıklardır (Erden ve Altun, 2006: 20). Hem kalıtımın hem de hem de çevresel faktörlerin etkisi ile ortaya çıkan bireysel farklılıklar, öğrencinin öğrenme hızını, düzeyini, öğrenmeye yönelik ilgi ve dikkatini, öğrenmenin kalıcılığını etkiler (Aydın vd, 2004: 162). Bireyin doğuştan getirdiği bazı özellikleri değiştirmek mümkün olmasa da, bu özellikler eğitimle geliştirilebilir. Bireysel farklılıklara rağmen öğrencilere uygun öğrenme ortamları sağlandığında, tam öğrenme gerçekleşmektedir (Üstün, 2002: 178). Bireysel farklılıklardan bir tanesi de öğrenme stilleridir. Şimşek (2002) öğrenme stili kavramını genel olarak bir öğrencinin, öğrenme çevresini nasıl algıladığını, çevresi ile nasıl etkileşimde bulunduğunu ve nasıl tepki verdiğini ortaya koyan bireysel özellikler ve tercihler grubu olarak açıklamıştır.



**Şekil 1.1.** Bireysel Farklılıklar ve Öğrenme Stilleri (Bacanlı, 1999: 137).

Öğrencilerin zekası, yaşı, hazırbulunuşluk düzeyi gibi bireysel özellikleri öğrenmeyi etkileyen etkenler arasındadır (Üstün, 2002: 178). Bireyin yaşının öğrenme üzerinde büyük etkisi vardır. İyi bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için organizmanın belli bir yaşa gelmiş olması gerekmektedir (Bacanlı, 1999: 151). Genellikle en iyi öğrenme yaşı genç yetişkinliktir, ne çok gençler ne de çok yaşlılar genç yetişkinler kadar kolay öğrenemezler. Özellikle yaşlandıkça öğrenme hızı ve gücü azalmaktadır

(Aydın vd, 2004: 155). Öğrenme üzerinde etkili olan bir diğer etkende zekadır. Zeka zihnin öğrenme, öğrenilenlerden yararlanılabilme, yeni durumlara uyum yapabilme ve sorunlar karşısında çözümler bulabilme yeteneğidir (Dönmezer, 2000: 174). Bireyin öğrenme hızı ile zekası arasında doğrudan bir ilişki vardır ve zeka düzeyi yükseldikçe daha çok öğrenme olduğu düşünülmektedir (Aydın vd, 2004: 155). Öğrencilerin zeka düzeyleri öğretmenin bireysel farklılıklara göre eğitim ortamlarını düzenlemesini kolaylaştırır. Örneğin, ortalama olarak çocukların zeka yaşı 6'ya ulaştığında okuma yazma öğrenebilmektedirler, bu tür genel bilgilere sahip olmak öğrencilerin okuldaki başarılarının daha nesnel değerlendirebilmesinde yardımcı olmaktadır.

Güdülenmişlik düzeyi de öğrenmeyi etkileyen etkenlerdendir. Güdüler organizmayı harekete geçiren güçlerdir. Güdüler organizmanın ihtiyaçlarından kaynaklanır ve organizmayı ihtiyaçlarının karşılanması için harekete geçirir. (Üstün, 2002: 180). Güdülenen organizma belirli davranışlara yönelir. Örneğin, organizma susuzluk durumunda suya, açlık durumunda yemeğe, acı çekme durumunda acıdan uzaklaşmaya yönelmektedir (Akyıldız, 1994: 25). Bireyin öğrenmesindeki güdülenme sadece fizyolojik ihtiyaçların karşılanmasına yönelik değildir. Beğenilmek, takdir edilmek, onaylanmak gibi güdüler bireyin hayatında önemli bir yere sahiptir. Güdü öğrenmenin temel koşuludur, öğrenci öğrenmeye, derslerinde başarılı olmaya ve sınıfını geçmeye güdülendiğinde daha kolay öğrenir.

Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için bireyin genel uyarılmışlık haline gelmesi, yani bilincinin açık ve tamamen uyanık olması, enerjisini yapacağı işe yoğunlaştırması gerekmektedir (Dönmezer, 2000: 174). Eğer birey çok aşırı uyarılırsa enerjisini yaptığı iş üzerinde yoğunlaştırmakta zorlanır, bu da kaygı ve heyecan duymasına neden olur (Aydın vd, 2004: 156-157). Aşırı kaygı dikkati dağıtarak güdülenmeyi azaltır ve eğitim yaşantısını verimsizleştirir. Bunun aksine kaygı yoksunluğu da genel uyarılmışlık açısından öğrenmeyi olumsuz etkileyeceği için istenmeyen bir durumdur (Üstün, 2002: 180). Aşırı uyarılmışlık durumu ve yetersiz uyarılma öğrenmede verimi düşürür bu nedenle etkili bir öğrenme için bireylerin genel uyarılmışlık halinde olması gerekmektedir (Dönmezer, 2000: 174).

Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için diğer etkenlerin yanı sıra uygun ön bilgilerin de bulunması gerekmektedir (Bacanlı, 1999: 151). Her yeni öğrenme bir önceki öğrenmenin üzerine kurulduğundan geçmişte kazanılan ön bilgilerinde öğrenmede

önemli bir yeri vardır (Üstün, 2002: 180). Daha önce öğrenilen bilgiler yeni öğrenilen bilgileri olumlu ya da olumsuz yönde etkiler, bu etkilemeye geçiş (transfer) denir. Eğer eski öğrenilenler yeni öğrenilenleri kolaylaştırıyorsa olumlu, zorlaştırıyorsa olumsuz bir geçişin varlığından söz edilebilir (Dönmezer, 2000: 175).

Öğrenmeyi etkileyen bir diğer etken de dikkattir. Dikkat bilincin belli bir noktada toplanmasıdır (Bacanlı, 1999: 153). Öğrenme dikkat etme süreci ile başlamaktadır. Çevremizde çok sayıda uyarıcı olmasına rağmen sadece dikkat ettiklerimizi öğreniriz. Bir bilgiyi fark etmeden o bilgiyi işleyemeyiz (Kaya, 2001: 86). Ayrıca bireyin zihinsel özellikleriyle birlikte duyuşsal özellikleri de öğrenmede rol oynamaktadır. Öğrencinin dersleri ve okulu sevmesi, bunlara karşı geliştirdiği olumlu tutumlar, başarılı olacağına dair inancı ve kendine olan güveni önemli etkenlerdendir (Üstün, 2002: 181).

### **1.2.3.2. Öğrenme Yöntemleri İle İlgili Etkenler :**

Öğrenmeyi etkileyen bir diğer grup olan öğrenme yöntemleri ile ilgili başlıca etkenler; öğrenmeye ayrılan zaman, öğrenilen konunun yapısı, katılım ve geribildirimdir. Öğrenmeye ayrılan zaman göz önünde bulundurulduğunda, insanlar öğrenme zamanını ayarlama konusunda farklılıklar göstermektedir. Kimileri öğrenilecek konuyu belirli aralıklarla çalışarak öğrenmeyi, kimileri ise yoğun bir şekilde çalışarak toplu öğrenmeyi tercih etmektedir (Kaya, 2001: 86). Aralıklı çalışma konunun her gün veya her hafta düzenli olarak çalışılmasını ifade ederken, toplu çalışma sınav zamanı çalışmayı ifade etmektedir. Toplu çalışan öğrenciler ertesi gün yapılan sınavlarda aralıklı çalışan öğrencilere göre daha başarılı olmaktadır. Ancak, uzun vadede düşünüldüğünde, toplu çalışan öğrencilerin öğrendikleri bilgileri kısa sürede unutmasına rağmen, aralıklı çalışan öğrencilerin bilgileri daha kalıcı ve istikrarlı olmaktadır. Bu nedenle, hayat boyu kullanılacak bilgilerin öğrenilmesinde aralıklı öğrenme, işe yaramayacağı düşünülen bilgilerin öğrenilmesinde ise toplu öğrenme tercih edilebilir (Bacanlı, 1999: 153).

Öğrenilen konunun yapısına göre insanlar öğrenilecek olanı bütün olarak ya da parçalara ayırarak öğrenirler. Bütün yönteminde konu bir bütün olarak her denemede istenilen seviyeye ulaşıncaya kadar tekrar edilirken, parça yönteminde konu belirli



bölmelere ayrılarak, her bölüm bağımsız olarak öğrenilir ve diğer bölümlerle birleştirilir (Dönmezer, 2000: 178). Öğrenmeyi etkileyen öğrenme yöntemleri ile ilgili etkenlerden bir diğeri de bireyin öğrenilecek olanla etkileşimde bulunması ve öğrenme çabasına girmesi olan katılımdır. Katılmayı her zaman doğrudan gözlemek mümkün olmayabilir (Kaya, 2001: 86). Örneğin, bir öğrencinin konuyu dinlerken pasif katılımı, anlatırken aktif katılımı söz konusudur. Aktif katılım arttıkça da daha iyi öğrenme gerçekleşmektedir (Bacanlı, 1999: 154).

Öğrenmeyi etkileyen öğrenme yöntemlerinden bir diğeri olan geri bildirim ise öğrenme sonuçları hakkında bilgi edinmeyi sağlar (Dönmezer, 2000: 181). Öğrencinin öğrenip öğrenmediği ya da ne kadar öğrendiği konusunda bilgilendirilmesine daha iyi bir öğrenmenin gerçekleşmesi amacıyla ihtiyaç duyulmaktadır (Bacanlı, 1999: 155). Sturges tarafından; davranışları, yanlışları ya da doğruları ile ilgili hemen geribildirim alan öğrencilerin daha çabuk öğrenirken, geribildirim almayan öğrencilerin daha yavaş öğrendiği ya da öğrenemeyebildiği belirtilmektedir (Dönmezer, 2000: 181).

### **1.2.3.3. Öğrenilecek Malzemenin Türü:**

Öğrenmeyi etkileyen diğer önemli etken grubu da öğrenilecek materyalin türüdür. Materyalin türüne göre öğrenmeyi zorlaştıran ya da kolaylaştıran özelliklerin başlıcaları algısal ayırt edilebilirlik, anlamsal çağrışım ve kavramsal gruplandırma (Kaya, 2001: 87).

Bulunduğu ortamda diğerlerinden kolayca ayırt edilen malzemeler daha kolay ve daha çabuk öğrenilir. Ayırt edilebilirlik dikkati çeker ve dikkati çektiği ölçüde de öğrenmeyi kolaylaştırır (Dönmezer, 2000: 182). Yine öğrenilecek malzemenin anlamsal çağrışımı da öğrenmeyi olumlu ya da olumsuz etkiler. Anlamsal çağrışım, öğrenirken nelerin akla geldiği ile ilgilidir. Bir sözcük söylendiğinde aklımıza söylenen sözcükle ilgili başka sözcükler geldiğinde o sözcüğü daha kolay öğreniriz ve unutmayız. Eğer söylenen sözcükle ilgili başka sözcükler aklımıza gelmezse, söylenen sözcük kolay öğrenilemez ve çabuk unutulur (Kaya, 2001: 87). Bununla birlikte öğrenilecek malzemedeki yakın ve benzer kavramların gruplandırılması öğrenmede kolaylık sağlar.

### 1.2.4. Öğrenme Stili

“Öğrenme stili” kavramı açıklanmadan önce “stil” kavramı tanımlanacak olursa; Stenberg, stili bireylerin becerilerini kullanmada tercih ettiği yol olarak tanımlar ve stilin kendi içerisinde bir beceri değil, daha çok bir tercih olduğunu belirtir. Bu nedenle değişik stillerin iyi ya da kötü olduğundan söz edilemez, ancak farklılıklarından söz edilebilir (Sünbül, 2004: 368). Her bireyin stili kendine özgüdür ve onu diğer insanlardan farklı kılan bir özellik taşır.

Galloway ve Labarca tarafından bireyin pek çok konuda bir stili olduğu gibi öğrenmede de belirli bir stili olduğu; nasıl her bireyin kişilik özellikleri, tercihleri ve ihtiyaçları birbirinden farklı ve kişiye özgü ise öğrenme stillerinin de kişiye özgü özellikler olup, hiçbirinin bir diğerine üstünlüğü olmadığı belirtilmektedir (Erden ve Altun 2006: 21). Öğrenme stilleri çevresel etkilerden ve kişilikten etkilenir. Örneğin bazı öğrenciler müzik ile çalışmayı ve öğrenmeyi tercih ederken, bazıları sessiz bir ortama ihtiyaç duyar ya da sosyal bir öğrenci bilgiyi işlerken diğer öğrencilerle etkileşime girme ihtiyacı hissederken, çekingen bir öğrenci diğer öğrencilerden uzakta daha iyi öğrenir (Sarasın, 2006:40). İşte bütün bunların sebebi öğrenme stili kavramının temelinde bireysel farklılıkların ve kişisel tercihlerin olmasıdır.

Öğrenme stili ile ilgi belirli bir tanım yapmak oldukça zordur, her bir araştırmacı çeşitli sebeplerden dolayı kendi tanımlamasını yapar. Bu sebeplerden birincisi, her araştırmacının öğrenme sürecinin boyutlarından biri ile ilgilenmesi, ikincisi, farklı ölçme aracı kullanması, üçüncüsü ise kuramsal temellerinin çok farklı olmasıdır (Cano vd, 2000:415). Öğrenme stili ile ilgili pek çok tanım yapılmıştır, bunların başlıcaları şunlardır:

Keefe, öğrenme stilini bireylerin öğrenme çevrelerini nasıl algıladıklarının, öğrenme çevresi ile nasıl etkileşime girdiklerinin ve öğrenme çevresine nasıl tepkide bulduklarının istikrarlı göstergeleri olan bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik özellikler olduğunu belirtmektedir (Park, 2002: 26). Gregorc’a göre kişilerin algılama yeteneklerine göre öğrenme durumları onların öğrenme stilini oluşturur (Ekici, 2002: 43). Kolb ise öğrenme stillerini bireylerin bilgiyi algılamak ve işlemek için tercih ettiği yöntemler olarak tanımlar (Jen vd, 2005: 124). Kolb’a göre; bireyin öğrenme stili kalıtsal faktörlerden, yaşam deneyimlerinden ve çevresinden dolayı gelişir (Cornett,

1983, Matthews, 1996). Öğrenme stilleri sabit karakteristik davranışlardır, fakat olgunlaşma ile değişir (Given, 2000: 3). Değişmez kişilik özelliklerine göre daha esnek bir yapı olarak düşünülebilir (Lawrence ve Veronica, 1997).

Mc Carthy öğrenme stilini, bireylerin bilgiyi algılama ve işleme yeteneklerini kullanmadaki tercihleri olarak tanımlamıştır (Peker ve Aydın, 2003:168). Felder ve Silverman'a göre öğrenme stilleri bireylerin bilgiyi algılama, tutma ve işleme sürecindeki karakteristik güçlülük ve tercihleridir (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005: 1). Dunn öğrenme stilini bir sınıftaki öğrencilerin gürültü, aydınlatma, oturma düzeni, hareket ve gruplama ile ilgili gereksinimlere göre düzenlenmesi olarak açıklar. Öğrenme stili öğrencilerin duyarak mı, konuşarak mı, yaparak yaşayarak mı yoksa bunların birleşmesi ile mi daha iyi öğrendiğini belirler (Açıkgöz, 2005: 56). Jonassen ve Grabowski öğrenme stillini farklı yollarla bilgiyi işleme tercihindeki genel eğilimler olarak tanımlamaktadır (Chwen vd, 2005:124). Stenberg'e göre öğrenme stili kavramı insanların nasıl öğrenmeyi tercih ettiğini gösterir (Cano vd, 2000: 415).

Sarasin (2006) öğrenme stilini temel olarak bireyin bilgiyi algılama ve işlemedeki tercih ettiği ya da yakın olduğu özel yol ya da yolların kombinasyonu olarak açıklar. Öğrenme stili bir insanın yeni ve zor bilgiyi öğrenmeye hazırlanırken, öğrenirken ve hatırlarken farklı ve kendine özgü yollar kullanmasıdır (Şirin ve Güzel, 2006: 235). Erden ve Altun (2006)'a göre öğrenme stilleri en yalın bir biçimde öğrenenin öğrenme sürecindeki tercihlerinin tümü olarak tanımlanabilir. Kısacası öğrenme stili, öğrenenin en iyi öğrendiği yoldur.

Bu öğrenme stilleri tanımlarının her biri farklı bir boyutu vurgulamaktadır. Cornet (1983) bireyin öğrenme stili boyutlarını bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik olmak üzere üç boyutta sınırlandırmıştır. Bunlar:

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

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

Fizyolojik Boyut: Duyusal algı (görsel, işitsel, kinestetik, dokunma ve tat alma), çevresel özellikler (gürültü düzeyi, ısı, ışık ve oda düzeni), çalışma sırasında yiyecek ihtiyacı ve gün içerisinde en iyi öğrenmenin sağlanacağı zaman aralığı (Demir, 2006).

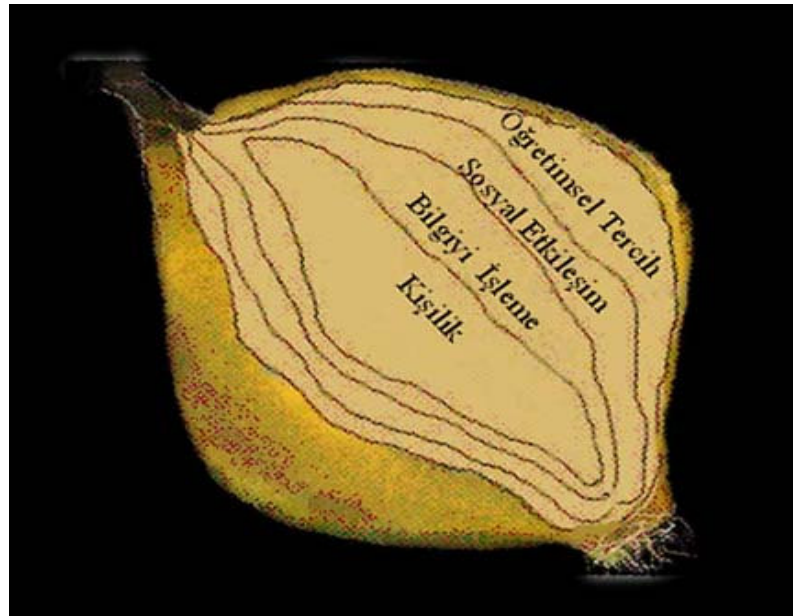
Son 20-30 yılda artan bir sıklıkla öğrenme üzerine çeşitli teoriler geliştirilmiştir. Bu teoriler arasındaki ilişkiyi anlamak için Curry (1983) soğan modelini geliştirmiştir. Başlangıçta Curry öğrenme stillerini kişilik, bilgiyi işleme ve öğretimsel tercih olmak üzere üç boyutta sınıflandırmıştır daha sonra sosyal etkileşim boyutunu dahil ederek boyut sayısını dörde çıkarmıştır (Cassidy, 2004: 421-423).

**Kişilik:** Bilgiyi kazanma ve bütünleştirme tercihleri üzerinde temel kişilik özelliklerinin etkisinin olduğu merkezdeki boyuttur.

**Bilgiyi İşleme:** Bilgiyi özümsemeye bireyin tercih ettiği zihinsel yaklaşımların olduğu bir sonraki boyuttur.

**Sosyal Etkileşim:** Bilgiyi işleme boyutundan sonra gelen öğrencilerin sınıf içerisinde nasıl etkileşimde bulunduğunu belirten boyuttur.

**Öğretimsel Tercih:** Öğrencinin öğrenme için tercih ettiği çevresel tercihleri vurgulayan, en dışta yer alan boyuttur (Orey, 2007).



**Şekil 1.2.** Curry' nin Soğan Modeli (1983)

(Learner Analysis, 2005)

Soğan modelinin en içteki ve ilk boyutunu oluşturan kişilik boyutu Witkin'in alan bağımlı/alan bağımsız modelini ve Myers-Briggs tip belirleyicisini; bilgiyi işleme boyutu Schmeck'in, Kolb'un, Gregorc'un ve McCarthy'nin öğrenme stili modellerini; sosyal etkileşim boyutu Grasha ve Riechmann'ın öğrenme stili modelini; öğretimsel tercih boyutu Keefe'nin, Dunn ve Dunn'ın öğrenme stili modellerini içerir (Chen, 2006: 23).

Brandt ise öğrenme stilleri ile ilgili üç farklı yaklaşımdan bahsetmektedir. Bunlardan birincisi, Gregorc'un da dahil olduğu kişisel farkında olma görüşüdür. Bu görüş tüm öğrenme stilleri teorilerinin görüşüdür fakat bazıları bunu daha fazla vurgulamaktadır. İkincisi, öğrenme stillerini müfredat tasarımı ve öğretim süreçlerine uygulama görüşüdür. Bu görüş McCarthy, Butler tarafından benimsenmiştir. Üçüncüsü ise tanısallı yaklaşımdır. Bu yaklaşımda öğrenme stillerinin öğeleri tanımlanır ve mümkün olduğunca öğretim ve materyal bireysel farklılıklara uydurulur. Bu yaklaşım Dunn ve Carbo tarafından benimsenmiştir (Brandt, 1990: 10). Ayrıca farklı öğrenme stilleri tanımlarına bakarak öğrenme stillerini çevreye, kişilik özelliklerine, zekaya, duylara, son olarak algılamaya ve bilgiyi işlemeye dayalı olmak üzere beş kategoriye ayırmak da mümkündür (De Pryce, 2005: 75).

Öğrenme stili bireylerin bilgiyi elde etmek için kullandıkları bir yöntemdir. Öğrenme stili bireyin ne öğrendiği değil, nasıl öğrendiğidir. Her birey kendi eşsiz yolunda öğrenir (De Pryce, 2005: 75). İnsanların tek, eşsiz öğrenme stillerine sahip olduğu düşüncesi İsa'dan binlerce yıl önce bireysel farklılıklarla ilgili çalışmalarla gelişmeye başlamıştır. Örneğin, Orta ve Güney Amerika'nın yerlileri Mayalardan kalan eski sanat eserlerinde, binlerce yıl öncesinde de farklı ilgi ve yeteneğe sahip insanların yaşadığı anlaşılmaktadır. Bazı insanlar matematikle ilgilenirken, bazıları resimle, bazıları tarımla, bazıları şehirleri ve kasabaları korumakla, bazıları ise mimari ile uğraşmaktaydı ve toplumun refahını sağlayan bu yeteneklerin her birine saygı duyulurdu. Bununla birlikte sayısız sanat eseri, insanın yetenekleri ve öğrenme stili arasında doğrudan bir ilişki olduğu fikrini vermektedir. Örneğin, çömlek tasarımı ve mezar planları yoğun bir görsel duyuyu gösterirken, Mayaların geliştirdiği 360 günden oluşan takvim soyut düşünce için oldukça gelişmiş bilişsel yeteneği gösterir. 5 bin ile 9 bin yıl öncesinden Türk medeniyetlerine ait harabelerde yapılan kazılar ve Çin belgeleri,

insanların kalıtıma ve bireysel özelliklerine dayalı davrandıklarına ilişkin kanıtlar sunmaktadır (Given, 2000:5).

Bireysel farklılıklar Amerikan yerlilerinin geleneklerinde de tanınırdı. Yerli geleneklerine göre çocuklara biri “görev adı” diğeri “öğrenme adı” olmak üzere iki ad verilirdi. Öğrenme adları, çocuklar için tekti ve onların öğrenme özelliklerini yansıtıyordu. İsa’dan önce 500’de Plato her insanın farklı olduğunu, çünkü her insanın bireysel düşünce ve muhakeme sayesinde kendi bilgisini yapılandırıldığını ifade etmiştir. Hipokrat, zihnin ve duygunun vücudun yaptıklarında kritik bir önemi olduğunu; karşılıklı olarak vücudun ve zihnin duyguyu etkilediğini söylemiştir. Vücudun, zihnin ve duygunun ortak etkisinin insanın karakteristik doğası ya da kişiliğini şekillendirdiğini belirtmiştir (Given, 2000:5-6). İnsanlar, bugün olduğu gibi binlerce yıl öncesinde de bireysel farklılıklara sahipti ancak, günümüzde etkin bir öğretim-öğrenme ortamı için bireysel farklılıklara verilen önem ve yapılan araştırma sayısı artmıştır.

Etkin bir öğretim ve öğrenme için öğretmenlerin ve öğrencilerin öğrenme stillerinin farkında olması gerekmektedir. Özellikle, etkin bir öğretim için öğretmenlerin dikkat etmesi gereken dört adım vardır. İlk adım, öğretmenlerin kendilerinin nasıl öğrendiğini anlamalarıdır. Öğretmenlerin öğrencilerinin öğrenme stillerini anlamaya ve yerleştirmeye çalışmadan önce kendi öğrenme stillerini anlaması gerekir. Başka insanlar gibi her öğretimde özel yollarla öğrenir, bilgiyi algılama ve işlemede özel teknikler kullanır. Öğretmen için nasıl öğrendiğini öğrenmek önemlidir, çünkü nasıl öğreniyorsak öyle öğretmeye yatkınızdır. Öğretmenler kendi öğrenme stillerini anlamaya başladıklarında öğrencilerinin nasıl öğrendiklerini anlamak için ilk adımı atmış olurlar.

İkinci adım, öğretmenlerin nasıl öğrettiklerini düşünmeleridir. Öğretmen genel olarak öğrenme durumunda öğretim için rahat bulduğu stratejileri kullanır. Eğer işitsel tipte algılama eğiliminde ise öğretim stratejileri muhtemelen işitmeyi ve konuşmayı vurgular. Eğer görsel tipte algılama eğiliminde ise öğretim stratejileri muhtemelen öğrencilerin görebileceklerine ve onlara görsel resimler vermeye dayanır. Eğer dokunsal ve kinestetik tipte algılıyorsa öğretim stratejisi dokunma ve harekete dayanır. Nasıl öğrettiğimizi düşündüğümüzde genellikle öğretim stilimizin öğrenme stilimizin kombinasyonu olduğunu fark ederiz ve daha çok kendi öğrenme stilimize uygun öğretim stilinde başarılı oluruz. Ancak bizim işimize yarayan tüm öğrencilerimizin işine yaramayabilir.

Üçüncü adım, öğretmenlerin bilgiyi nasıl algıladıklarını, nasıl işlediklerini ve nasıl öğrettiklerini dikkate almalarından sonra; öğrencilerinin nasıl öğrendikleri üzerinde odaklanmalarıdır. Öğrencilerin daha etkin öğrenmeleri ve öğretmenlerin de daha etkin öğretim için bunu bilmesi gerekmektedir. Bu bilgi özellikle eğitim sisteminde daha az başarılı olan öğrenciler için önemlidir. Çünkü, olumlu psikolojik yararlar sağlayabilir. Pek çok öğrenci özsaygı kazanır ve kendine, yeteneklerine olan güveni nasıl öğrendiğini ve arkadaşlarından farklı olduğunu anlayınca artar.

En son adım ise, öğretmenlerin öğrencilerinin öğrenme stillerini yerleştirmek için yollar bularak daha etkin öğretmeleridir. Öğrenme stillerini öğrenme ortamında kullanmanın anlamı aynı şeyi öğretmek için 20 farklı yolla hazırlanması gerektiği değildir. Bu mantıksız olacaktır, önemli olan öğrenciye en iyi öğrenmesi için fırsat vermektir (Sarasin, 2006: 1-10). Her öğrenci için ayrı bir öğretim tasarımı uygulamak mümkün olmayacağından içinde farklı öğrenme stillerine sahip zenginleştirilmiş öğretim ortamları yaratılmalıdır (Erden ve Altun, 2006: 25). Dunn tarafından araştırmaların bireysel öğrenme stillerini öğrenen, öğrenme tercihleri ile ilgili çeşitli stratejileri kullanmayı öğrenen ve öğrenme tercihlerini öğretim stratejilerine adapte ederek kullanan öğretmenlerin öğrencilerinin akademik başarılarının istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde arttığını desteklediği belirtilmektedir (Sarasin, 2006: 10).

Öğrenme stili kavramı ilk kez 1960 yılında Rita Dunn tarafından kullanılmış bu tarihten sonrada öğrenme stilleri ile ilgili pek çok araştırma yapılmış ve pek çok model oluşturulmuştur. Bu modellerden başlıcaları şunlardır:

- Dunn ve Dunn'ın Öğrenme Stili Modeli (1974)
- Grasha ve Riechmann'ın Öğrenme Stili Modeli (1974)
- Kolb'un Öğrenme Stili Modeli (1976)
- Myers ve Briggs'in Psikolojik Tipler Kuramı (1976)
- Canfield'in Öğrenme Stili Modeli (1980)
- Gregorc'un Öğrenme Stili Modeli (1982)
- Honey ve Mumford'ın Öğrenme Stili Modeli (1986)
- McCarthy'nin Öğrenme Stili Modeli (4MAT Modeli) (1987)
- Reid'in Algısal Öğrenme Stili Tercihleri (1987)
- Felder ve Silverman'ın Öğrenme Stili Modeli (1988)

## 1.2.5. Öğrenme Stili Modelleri

### 1.2.5.1. Dunn ve Dunn'ın Öğrenme Stili Modeli

En eski ve en yaygın kullanılan öğrenme stili modellerinden biri, Rita Dunn ve Kenneth Dunn tarafından önerilmiştir (Orlich vd, 1990: 350). Dunn'ın modeli ilköğretim, orta öğretim ve yetişkinler için kullanılmak üzere geliştirilmiştir (Cassidy, 2004: 435). Dunn'ın öğrenme stili modeli öğrencilerin kişisel güçlerine dayanan, nasıl daha etkili öğrendiklerini tanımlayan 5 kategori içersinde sınıflanan 21 öğeden oluşmaktadır (Honigsfeld ve Dunn, 2006: 15). Öğrenmemizi etkileyen 21 öğeden oluşan bu 5 kategori; çevresel, duygusal, sosyolojik, fiziksel, psikolojik tercihler ve özelliklerdir.

**Çevresel Tercihler:** Öğrenciler yeni ve zor bir bilgiyi öğrenirken çevrelerindeki ışık, ses ve sıcaklığın miktarına farklı cevap verirler. Ayrıca, bazıları düzenli bir çalışma ortamını (sandalye, sıra vb.) tercih ederken, diğerleri düzensiz bir çalışma ortamını (kanepeler, minder vb.) tercih ederler (Dunn vd, 2001: 7-9). Çevresel tercihler sese karşı sessizlik, parlak ışığa karşı loş ışık, sıcağa karşı soğuk, oturma şekli gibi konsantrasyona imkan veren ya da engelleyen faktörlerden oluşur (Honigsfeld ve Dunn, 2006: 15).

**Duyuşsal Özellikler:** Duyuşsal özellikler öğrencilerin öğrenmeye karşı güdülenmesini, ısrarcı olup olmasını, sorumlu olup olmasını, otorite yapıya cevap vermesini ya da kendi yolunu tercih etmesini içerir (Dunn, 2001: 69).

**Sosyolojik Tercihler:** Öğrenirken yalnız, çiftle, akranla, bir takımın parçası olarak, bir otorite ve yetişkinle öğrenmeyi içerir (Honigsfeld ve Dunn, 2006: 15). Kısacası bireyin nasıl bir sosyal ortamda öğrenmek istediği ile ilgilidir.

**Fiziksel Özellikler:** Öğrencilerin öğrenirken algısal tercihlerinin (işitsel, görsel, dokunsal ya da kinestetik) neler olduğunu, çalışmak için günün hangi zamanını tercih ettiklerini, yiyecek ve içeceğe ihtiyaç duymalarını, hareket ihtiyacına karşı pasiflik ve oturma ihtiyaçlarını içerir (Dunn vd, 2001: 7-9).

**Psikolojik Özellikler:** Bütünselliğe karşı analitiği, atılganlığa karşı yansıtıcılığı, beynin sağ yada sol kürelerinin baskınlığını içerir (Thomson ve Mascazine, 1997). Analitik öğrenenler önce ayrıntılar üzerinde odaklanırlar. Önce bir gerçeği, sonra diğerini özümseyerek aşama aşama bütünü anlamaya başlarlar. Bütünsel öğrenenler ise



fikirlerle ve bütüne odaklanırlar. Analitik öğrenenler bir göreve başladıklarında onu bitirmek isterler ve bu görev sırasında ne bir şey yiyip içerler ne de ara verirler. Diğer taraftan, bütünsel öğrenenler en iyi müzik ve yiyecek eşliğinde, ara vererek öğrenirler (Dunn, 2001: 70-71). Beyninin sol yarıküresi baskın olan bireyler analitik öğrenmeye yatkın kişilerken, beyninin sağ yarıküresi baskın olanlar bütünsel öğrenmeye yatkındırlar. Atılganlığa karşı yansıtıcılık ise düşünme hızını ifade eder, çabuk düşünüp hızlı karar vermek ya da karar vermeden önce tüm olasılıkları gözden geçirmekle ilgilidir.

### **1.2.5.2. Grasha ve Riechmann'ın Öğrenme Stili Modeli**

Jonassen ve Grobowski tarafından sosyal etkileşim ölçeği olarak tanımlanan Grasha ve Riechmann'ın öğrenme stili modeli, öğrenenlerin öğrenme tercihlerine odaklanır fakat stilin ölçümünde sosyal ve duyuşsal boyutları ortaya koyar (Cassidy, 2004: 436). Grasha ve Riechmann öğrenme stili ölçeğini kolej ve lise öğrencileri için geliştirmiştir (Santo, 2007). Grasha ve Riechmann'ın öğrenme stili bireylerin öğrenme stillerine odaklandığı için Dunn'ın yaklaşımı ile benzerlik gösterir (Rayner ve Riding, 1997: 5-27). Model öğrencilerin öğrenmeye, sınıf etkinliklerine, öğretmen ve arkadaşlarına karşı tutumları ile ilgilidir (Putintseva, 2006). Model katılımcı-kaçınan, işbirlikli-yarışmacı, bağımlı-bağımsız olmak üzere üç boyuttan oluşur.

**Katılımcı-Kaçınan:** Katılımcı öğrenme stiline sahip öğrenciler ders içeriğini öğrenmeye isteklidirler, öğrenmekten hoşlanırlar, kendi öğrenmeleri için sorumluluk alırlar (Santo, 2007). Grasha bu öğrenme stiline sahip öğrencilerin her dersten olabildiğince deneyim kazanmaya çalıştığını, ancak bazen kendi gereksinimlerinden daha fazlasını yapmalarının olumsuz yönleri olarak görüldüğünü belirtmektedir (Bilgin ve Bahar, 2002: 57). Kaçınan öğrenme stiline sahip öğrenciler ise ders içeriğini öğrenmeye istekli değildirler, öğrenmekten hoşlanmazlar (Güven, 2004: 39). Ayrıca Reichmann ve Grasha tarafından bu öğrencilerin öğrenmeleri ile ilgili çok az sorumluluk aldıkları ifade edilmektedir (Putintseva, 2006). Üretkenliklerinin az olması, sınıfta olup bitenlerle ilgilenmemeleri, öğretmenlerine ve arkadaşlarına katılmamaları olumsuz yönleridir.

**İşbirlikli-Yarışmacı:** İşbirlikli öğrenme stiline sahip öğrenenler başkalarıyla iyi çalışırlar, işbirlikli öğrenmeden ve grupla çalışmaktan hoşlanırlar (Santo, 2007). Grasha tarafından bu öğrenme stiline sahip bireylerin takım halinde çalışma yeteneklerinin yüksek olmasının olumlu yönleri, yarışmacı bireyler kadar iyi hazırlanamama ve diğer bireylere fazla bağımlı olma gibi özelliklerinin ise olumsuz yönleri olduğu belirtilmektedir (Bilgin ve Bahar, 2002: 57). Yarışmacı (rekabetçi) öğrenme stiline sahip öğrenciler ise sınıfı kazanmaları gereken bir kazanma-kaybetme ortamı olarak görürler (Santo, 2007). Grasha tarafından yarışmacı bireylerin olumsuz yönleri işbirlikçi öğrenme yeteneklerinin ve diğer insanları takdir etme yeteneklerinin az olması olarak görülmektedir (Bilgin ve Bahar, 2002: 57). Kendilerine odaklanmış olup, ben merkezilerdir, kazananın ve kaybedenin olduğu oyun ve yarışmalardan hoşlanırlar.

**Bağımsız-Bağımlı:** Reichmann ve Grasha tarafından bağımsız öğrenme stiline sahip öğrencilerin yalnız çalışmayı tercih etmeleri ve öğretmenin rehberliğine fazla ihtiyaç duymamaları başlıca özellikleri olarak tanımlanmaktadır (Putintseva, 2006). Karmaşık görevleri, sorumluluk almayı ve özgür düşünmeyi tercih ederler (Güven, 2004: 41). Bu öğrenciler meraklı ve kendine güvenen öğrencilerdir. Ancak Grasha bağımsız öğrenenlerin birlikte çalışma yeteneklerinin yetersiz olmasını, yardıma ihtiyaçları olduğunda başkalarına danışma ve sorma yeteneklerinin olmamasını olumsuz yönleri olarak göstermektedir (Bilgin ve Bahar, 2002: 58). Bağımlı öğrenme stiline sahip öğrenciler ise öğretmeni bilginin kaynağı olarak görürler, rehberliğine ihtiyaç duyarlar, ne yapacakları hakkında konuşmak isterler ve sadece ne öğrenilmesi isteniyorsa onu öğrenirler (Santo, 2007). Grasha tarafından bu öğrenme stiline sahip bireylerin kendi kendine öğrenme ve otoritelerini sergileyici yeteneklerinin az olmasının, belirsizliklerle nasıl başa çıkacaklarını öğrenmemelerinin olumsuz yönleri olduğu ifade edilmektedir (Bilgin ve Bahar, 2002: 58).

### **1.2.5.3. Kolb'un Öğrenme Stili Modeli**

Kolb'un öğrenme stili kavramı onun yaşantısal öğrenme kuramına dayanır (Matthews, 1996: 249). Kolb'un modeli öğrenme için temel olarak yaşantının rolüne dikkat çeker bu nedenle de yaşantısal olarak bilinir (Cano vd, 2000: 45). Kolb'a göre bireyler kendi yaşantılarından ve deneyimlerinden öğrenirler. Kolb yaşantısal öğrenmenin temelini oluştururken John Dewey, Kurt Lewin ve Jean Piaget'ten etkilenmiştir (Peker, 2003).

Kolb'un öğrenme stili envanteri John Dewey'in öğrenmeyi yaşantı üzerine oturtmak vurgusuna, Kurt Lewin'in bireyin öğrenmede aktif olmasının önemini vurgulamasına, Jean Piaget'nin bireyin ve çevresinin etkileşiminin sonucu olan zeka üzerine kuramına dayanır (nwlinc.com, 2007). Her bireyin sahip olduğu öğrenme stili; bireylerin kalıtsal özellikleri, geçmiş yaşantıları ile var olan yaşantılarından sürekli etkilenir. Kolb'a göre öğrenme stili durağan değil, sürekli değişen bir yapıdadır (Arslan ve Babadoğan, 2005: 37).

Kolb' a göre; yeni bilgi, beceriler veya tutumlar yaşantısal öğrenmenin dört biçimi içerisinde yer alması ile gerçekleştirilebilir. Bunlar somut yaşantı, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantıdır (Peker, 2003). Öğrenme stilleri bu öğrenme biçimlerine dayalı olarak belirlenmiştir (Güven, 2004: 42). Kolb tarafından her bir öğrenme biçimini sergileyen öğrenme yollarının birbirinden farklı olduğu; bunların somut yaşantı için hissederek, yansıtıcı gözlem için izleyerek ve dinleyerek, soyut kavramsallaştırma için düşünerek ve aktif yaşantı için yaparak öğrenme olduğu belirtilmiştir (Şirin ve Güzel, 2006: 236).

**Somut Yaşantı:** Kolb'a göre bu öğrenme biçiminde yaşantı ve sorunlarla ilgilenmek ve hissetmek önemliyken, düşünmek çok önemli değildir. Sorunların çözümünde sistematik ve bilimsel bir yaklaşım yerine, sezgilere dayalı bir yaklaşım tercih edilmektedir (Güven, 2004: 43). Bu bireyler çoğu zaman kuramsal yaklaşımları faydasız bulurlar ve empati kurabilme eğilimindedirler (nwlinc.com, 2007). Somut yaşantı öğrenme biçimine sahip bireyler diğer bireylerle birlikte olmaktan mutluluk duyarlar (Güven, 2004:43). Otorite ile değil akranları ile ilişki kurma eğilimindedirler. En iyi kendilerinin de dahil edildikleri, kendine özgü örneklerden öğrenirler ve derse katılım önemlidir (nwlinc.com, 2007). Bu öğrenme biçimini tercih eden öğrenciler için örnek olay incelemeleri ve rol yapma gibi etkinliklerin uygun olduğu belirtilmektedir.

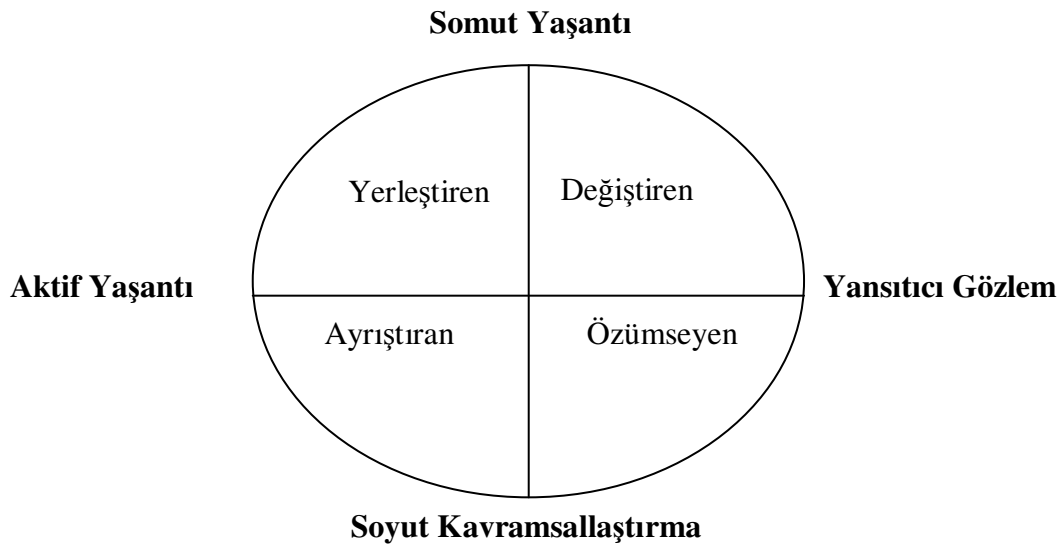
**Yansıtıcı Gözlem:** Bu öğrenme biçimine sahip bireyler düşünce ve olayları dikkatlice gözlemleyerek farklı bakış açılarından değerlendirirler. Düşünce ve olayları sezgi yoluyla anlama, fikirlerin oluşmasında kendi duygu ve düşüncelerine güvenme, sabırlı, tarafsız ve dikkatli düşünerek karar vermede başarılıdırlar (Güzel, 2006: 237). Tümevarımcı bir düşünme yolunu seçerler ve daha çok takım çalışmasını, sosyal etkileşimi tercih ederler. Ders içerisinde görsel ve işitsel araçların kullanılmasını, gözleyerek ve dinleyerek öğrenmeyi isterler (Güven, 2004: 45). Bu öğrenme biçimini

tercih eden öğrenciler için beyin fırtınası ve problem çözme gibi etkinliklerin uygun olduğu belirtilmektedir.

**Soyut Kavramsallaştırma:** Bu öğrenme biçiminde bireyler mantık, düşünce ve kavramları kullanmaya yoğunlaşmıştır. Olayların mantıksal analizi yapıldıktan sonra düşünerek öğrenme tercih edilir. Bu öğrenciler kuramsal bilgileri denemekten hoşlanırlar, genellikle yararcı ve sorun çözmeyi seven bir yapıya sahiptirler. Öğrenirken sorun çözmeyi, laboratuvar çalışmalarını ve gözlem gezilerini tercih ederler (Güven, 2004: 45).

**Aktif Yaşantı:** Bu öğrenme biçiminde izlemek yerine pratik uygulamalar yapma söz konusudur. Aktif yaşantı öğrenme biçimine sahip bireyler başladıkları bir işi tamamlama ve hedeflerine ulaşabilmek için risk almada başarılıdırlar (Güzel, 2006: 237). Seminer, konferans gibi pasif öğrenme ortamlarından hoşlanmazlar. Dışa dönük öğrencilerdir. Dokunsal ya da kinestetik olduklarından her şeye dokunmak isterler (nmlink.com, 2007). Fiziksel etkinliklerden hoşlandıkları için sınıfta oturarak ders dinlemek bu öğrenciler için oldukça güçtür. Bu öğrenciler için grup tartışması, rol yapma, alan gezisi, kalite çemberi, benzetişim, beyin fırtınası gibi öğretim yöntemleri kullanılabilir (Özden, 1998, Güven, 2004: 46-47).

Kolb'a göre öğrenme sürecinin iki temel boyutu vardır. Bu boyutlardan birincisi soyut kavramsallaştırmadan somut yaşantıya uzanır, ikincisi ise aktif yaşantıdan yansıtıcı gözleme uzanır. Somut yaşantı ve soyut kavramsallaştırma bireyin bilgiyi nasıl algıladığını, yansıtıcı gözlem ve aktif yaşantı bireyin bilgiyi nasıl işlediğini açıklar (Peker, 2003). Kolb'un yaşantısal öğrenme kuramına göre öğrenme bir döngüdür ve birey için zaman zaman somut yaşantı, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantı öğrenme biçimlerinden biri öncelik kazanır. Öğrenme yaşantısında bu döngüden sayısız kez geçilir ve her bireyin öğrenme stili bu dört öğrenme biçiminin bileşenidir. Bu öğrenme stilleri; değiştiren, özümseyen, ayrıştıran ve yerleştiren öğrenme stilleri olmak üzere sıralanabilir (Şirin ve Güzel, 2006: 237).



**Şekil 1.3.** Kolb'un Öğrenme Stili Modeli (Stash, 2007: 102).

**Değiştiren Öğrenme Stili:** Somut yaşantı ve yansıtıcı gözlem öğrenme biçimlerinin bileşenidir. Bu bireylerin düşünme yeteneği güçlüdür, fikirler yaratma ve bir şeye farklı bakış açılarından bakmada başarılıdırlar. Kültürel ilgileri yoğundur ve insanlarla ilgilidirler (Smith, 1996). Bu bireyler yapmaktan ziyade izlemeyi tercih ederler, bilgi toplama ve problem çözmek için hayal gücünü kullanma eğilimindedirler. Kolb'un bu stili değiştiren olarak adlandırmasının sebebi bu bireylerin beyin fırtınası gibi fikir üretilmesi istenen durumlarda daha iyi olmalarıdır (businessballs.com, 2007). Düşünceleri biçimlendirirken kendi düşünce ve duygularını göz önüne alırlar. Hızlı karar vermede sıkıntı yaşamaları, fırsatları değerlendirememeleri ve zamanı etkili kullanamamaları bu stile sahip bireylerin zayıf yönleridir (Arslan ve Babadoğan, 2005: 38).

**Özümseyen Öğrenme Stili:** Soyut kavramsallaştırma ve yansıtıcı gözlem öğrenme biçimlerinin bileşenidir. Bu stile sahip bireyler kuramsal modeller yaratmada, tümevarımsal akıl yürütmede güçlüdürler ve soyut kavramlarla ilgilenirler (Smith, 1996). Kolb bu bireylerin pratik fırsatlardan ziyade kesin açıklamalara ihtiyaç duyduklarını, geniş kapsamlı bir bilgiyi anlamada ve bunu mantıksal bir formatta organize etmede üstün olduklarını, insanlar üzerinde daha az, fikirler üzerinde daha çok yoğunlaştıklarını belirtmektedir (Putintseva, 2006). İnsanların duygularına

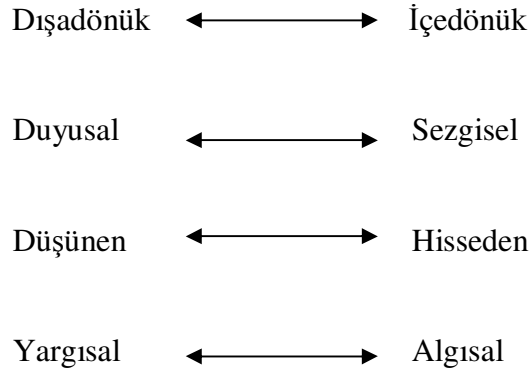
yoğunlaşmanın, kişisel ilgilerin, başkalarına yönelim yeteneğinin, kuramları ve modelleri uygulama yeteneğinin, karar verebilme yeteneğinin azlığı bu stile sahip bireylerin zayıf yönleridir (Güven, 2004: 54).

**Ayrıştıran Öğrenme Stili:** Soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantı öğrenme biçimlerinin bileşenidir. Bu stile sahip bireylerin en önemli özellikleri problem çözme, karar verme, fikirleri pratikte uygulama, fikirlerin mantıksal analizini yapma ve sistematik planlama yapmadır (Peker, 2003). Bu bireyler teknik görevleri tercih ederler ve insanlarla ve kişiler arası durumlarla daha az ilgilenirler (businessballs.com, 2007). Çabuk karar verme, odak noktasını kaçırma, düşünceleri test etmeme ve dağınık düşüncelere sahip olma bu stile sahip bireylerin zayıf yönleridir (Demir, 2006: 33).

**Yerleştiren Öğrenme Stilleri:** Somut yaşantı ve aktif yaşantı öğrenme biçimlerinin bileşenidir. Yerleştiren öğrenme stiline sahip bireylerin en önemli özelliği bir şeyler yapmada, risk almada, hemen tepki verilmesi gereken durumlarda, sezgi ile problem çözmeye iyi olmalarıdır (Smith, 1996). Kolb bu bireylerin yaparak ve izleyerek öğrendiklerini, mantıksal analizlerden çok sezgilerle hareket etme eğiliminde olduklarını, bilgi için kendinden ziyade diğer insanlara güvendiklerini söylemektedir. Bu stile yerleştiren denmesinin sebebi, bu stile sahip bireylerin değişmelere karşı kendi kendilerine uyum sağlamak zorunda oldukları durumlar için en uygun olmalarıdır. Zamanı etkin kullanamama ve hedefe yönelik olamama bu stile sahip bireylerin zayıf yönleri arasında yer almaktadır (Demir, 2005: 34-39).

#### **1.2.5.4. Myers ve Briggs'in Psikolojik Tipler Kuramı**

Myers ve Briggs'in kuramı, Carl Jung'un psikolojik tipler kavramına dayanmaktadır. Jung oluşturduğu tipleri öğrenme stillerine uyarlamıştır (Güven, 2004: 61). Myers ve Briggs, Jung'un kavramlarını her bireyin anlayabileceği ve kullanabileceği bir dille ifade etmişlerdir.. Ayrıca Jung'un sınıflamasının eğitim alanında pratik kullanımını oluşturmak için Myers-Briggs Tip Belirleyicisini (MBTI) geliştirmişlerdir (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005: 6). Myers-Briggs Tip Belirleyicisi bireylerin öğrenme tercihlerini dört boyutta gösterir. Bunlar: Dışa dönük ya da içe dönük, duyuşsal ya da sezgisel, düşünen ya da hisseden, yargısal ya da algısaldır.



**Şekil 1.4.** Myers-Briggs Tip Belirleyicisinin Dört Boyutu (Stash, 2007: 102).

Dışa Dönük ya da İçe Dönük Öğrenme Tercihleri: Bireylerin ilgilerini ve enerjilerini nasıl yoğunlaştırmayı tercih ettiği ile ilgilidir. Dışadönük öğrenme tercihinde bireylerin ilgileri ve enerjileri dışarıya doğru, insanlara ve nesnelere; içedönük öğrenme tercihinde olan bireylerin ilgileri ve enerjileri iç dünyasına, düşüncelerine yoğunlaşmıştır (e-mbti.com). Dışadönük bireyler başkaları ile etkileşim halinde olmayı tercih ederler, dinlemekten çok konuşurlar, başkalarına öğreterek öğrenirler. Probleme dayalı ve işbirlikli öğrenme bu tip öğrenenler için iyi öğretim teknikleridir. İçe dönük bireyler ise konuşmaktan çok düşünürler (nwlink.com, 2007). Yoğun ilişkileri ve olayları tercih ederler, genellikle bağımsız ve özel bir kişiliğe sahiptirler. Öğrenme sürecinde kendi kendilerini güdülemeyi etkili bir biçimde gerçekleştirirler (Güven, 2004: 62), ve yalnız çalışmayı tercih ederler.

Duyusal ya da Sezgisel Öğrenme Tercihleri: Duyusal ya da sezgisel öğrenme tercihleri bireyin çevresinden bilgiyi nasıl almayı tercih ettiğini gösterir. Duyusal bireyler bilgiyi 5 duyu (görme, işitme, tat alma, koklama, dokunma) ile almayı tercih ederler (e-mbti.com). Somut öğrenme yaşantılarını severler; kuramlar, matematiksel modeller gibi soyut kavramların ağırlıkta olduğu öğretimden hoşlanmazlar, gerçekleri ezberlemekten ziyade kavramları anlamaya dayalı öğretimden hoşlanırlar (Putintseva, 2006). Bilgiyi sistematik ve adım adım öğrenirler. Sezgisel bireyler ise altıncı hislerine ve sezgilerine güvenirler (nwlink.com, 2007).

Düşünen ya da Hisseden Öğrenme Tercihleri: Bireylerin nasıl karar verdiklerini gösterir. Düşünen bireyler bir karar verirken ya da değerlendirme yaparken nesnel olma eğilimindeyken, hissedenden bireyler ise öznel ve kişisel olma eğilimindedirler (Putintseva, 2006).

Yargısal ya da Algısal Öğrenme Tercihleri: Yargısal bireyler aldıkları görevleri tamamlamaya yoğunlaşırlar, çalışmalarını planlarlar ve planları doğrultusunda çalışırlar (nwlinc.com, 2007). Yargısallar görevlerin, hedeflerin, kilometre taşlarının açıkça tanımlandığı iyi yapılandırılmış öğretimi severler (Putintseva, 2006). Algısal bireyler ise meraklı, uyum sağlayabilen bireylerdir. Pek çok göreve, birden başlarlar, bu görevlerle ilgili her şeyi öğrenmek isterler ve görevleri tamamlamada zorlanırlar (nwlinc.com, 2007). Algısallar görevlerinde seçeneklerinin ve esnekliklerinin olmasından hoşlanırlarken, katı zaman sınırlamalarından hoşlanmazlar (Putintseva, 2006).

Myers ve Briggs yukarıda açıklanan öğrenme tercihlerinin farklı kombinasyonları ile 16 farklı öğrenme stili oluşturmuştur (Felder, 1996). Bunlar: ISTJ, ISTP, ISFJ, ISFP, ESTP, ESFP, ESTJ, DSFJ, INFJ, INTJ, INFP, INTP, ENFP, ENTP, ENFJ, ENTJ' dir (Given, 1996: 13). Örneğin bir öğrenci ESTP öğrenme stiline (dışa dönük, duyuşsal, düşünene, algısal tercihlerden oluşur) sahipken, başka bir öğrenci INFJ (içe dönük, sezgisel, hissedene, yargısal tercihlerden oluşur) öğrenme stiline sahip olabilir (Felder, 1996).

#### **1.2.5.5. Canfield'in Öğrenme Stili Modeli**

Albert Canfield'a göre öğrenciler, en iyi öğretmenlerinin yöntem ve tercihleri ile kendilerinininki benzer olduğunda öğrenirler (Santo, 2007). Canfield öğrencilerin öğrenme stillerini dokuz gruba ayırmıştır. Bunlar sosyal öğrenme stili, bağımsız öğrenme stili, uygulamalı öğrenme stili, kavramsal öğrenme stili, nört öğrenme stili, sosyal/uygulamalı öğrenme stili, sosyal/kavramsal öğrenme stili, bağımsız/uygulamalı öğrenme stili ve bağımsız/kavramsal öğrenme stilidir (Gee, 1990: 5).

**Sosyal Öğrenme Stili:** Sosyal öğrenme stiline sahip bireyler; başkalarıyla kapsamlı bir etkileşimi tercih ederler, yalnız oldukları etkinliklerde daha az başarılıdırlar. Küçük gruplar ve takım çalışmasının olduğu öğretim teknikleri bu öğrencilerin öğrenme stillerine uygundur (Crews vd, 2000: 5).

**Bağımsız Öğrenme Stili:** Bağımsız öğrenme stiline sahip bireyler; bireysel hedefleri yönünde yalnız çalışmayı tercih ederler, uygulamalı ve kavramsal yaklaşımları ise pek tercih etmezler. Örnek olay ya da kendi seçtikleri öğretim teknikleri ve bireysel



öğrenme bu öğrencilerin öğrenme stillerine uygundur (Huba, G. J. ve Gruber, C. P., 1987).

**Uygulamalı Öğrenme Stili:** Uygulamalı öğrenme stiline sahip bireyler, doğrudan gerçek hayatla ilişkili etkinlikler içerisinde öğrenmeyi tercih ederler. Alan gezisi, rol yapma, simülasyon, problem çözme gibi öğretim teknikleri bu öğrencilerin öğrenme stillerine uygundur (Santo, 2007).

**Kavramsal Öğrenme Stili:** Kavramsal öğrenme stiline sahip bireyler, düzenlenmiş sözel kavramlarla çalışmayı tercih ederler ve gerçek hayatla ilişkili öğretimle daha az ilgilenirler. Düz anlatım ve okuma gibi öğretim teknikleri bu öğrencilerin öğrenme stillerine uygundur (Crews vd, 2000: 6).

**Nötr Öğrenme Stili:** Nötr öğrenme stiline sahip bireyler, belirli bir öğrenme stilini tercih etmezler. Bu bireyler herhangi bir metoda cevap verebilirler ya da öğrenme yaşantılarına dahil olmakta zorlanabilirler (Santo, 2007).

**Sosyal/Uygulamalı Öğrenme Stili:** Sosyal/Uygulamalı öğrenme stiline sahip bireyler gerçek hayatla ilgili etkinliklerde diğer öğrencilerle ve öğretmenlerle etkileşim içinde olmayı tercih ederler ve kendi başlarına yaptıkları etkinliklerde daha az başarılıdırlar. Rol yapma ve grupla problem çözme gibi öğretim teknikleri bu öğrenciler için uygundur.

**Sosyal/Kavramsal Öğrenme Stili:** Sosyal/Kavramsal öğrenme stiline sahip bireyler, diğer öğrencilerle ve öğretmenlerle etkileşim içinde olmayı, düzenlenmiş kavramsal materyalleri tercih ederler. Eğer tek başlarına çalışmalarını istenirse hayal kırıklığına uğurlarlar. Seminer ve tartışma gibi öğretim teknikleri bu stile sahip bireyler için uygundur.

**Bağımsız/Uygulamalı Öğrenme Stili:** Bağımsız/Uygulamalı öğrenme stiline sahip bireyler, tek başına çalışmayı tercih ederler ve gerçek hayatla doğrudan ilişkili materyallere ihtiyaç duyarlar. Bireysel laboratuvar çalışmaları ve denetmensiz teknik çalışmalar bu stile sahip bireyler için uygundur.

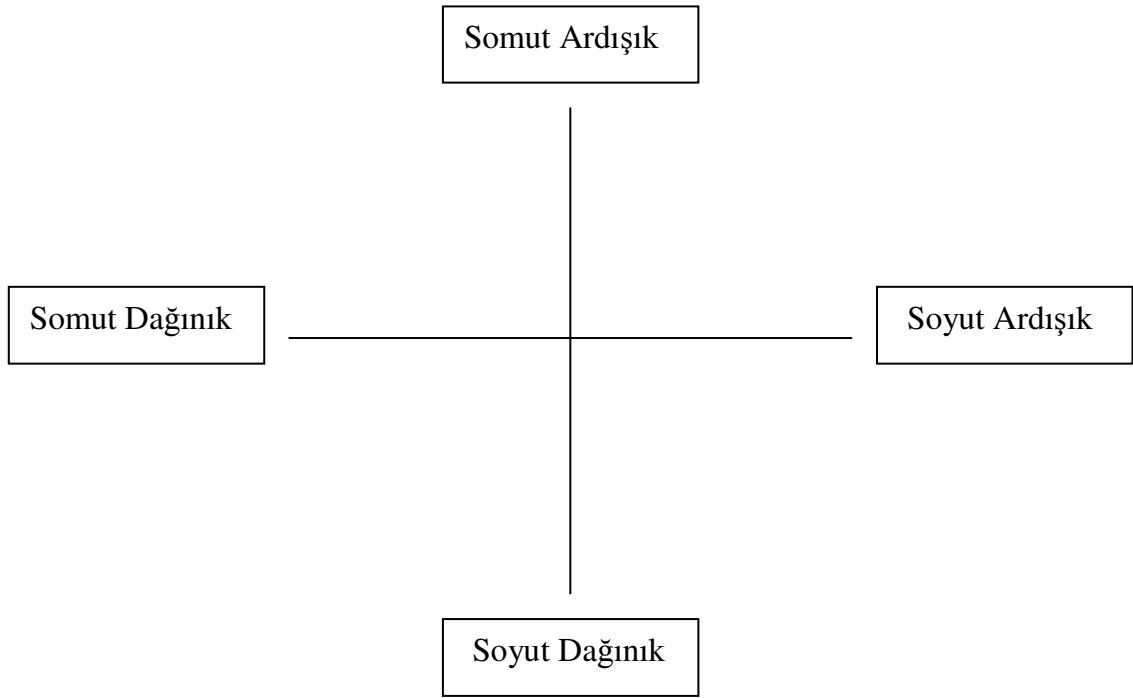
**Bağımsız/Kavramsal Öğrenme Stili:** Bağımsız/Kavramsal öğrenme stiline sahip bireyler sözel alanlarda ve düzenlenmiş materyallerle yalnız çalışmayı tercih ederler. Sosyal etkileşimli derslerde zaman harcadıklarında hayal kırıklığına uğurlarlar. Bağımsız

okuma ve literatür çalışmaları bu stile sahip bireyler için uygundur (Crews vd, 2000: 5-6).

#### **1.2.5.6. Gregorc'un Öğrenme Stili Modeli**

Gregorc Öğrenme Stili Modeli bilgiyi alma, işleme, depolama, kodlama ve kodları çözme biçimleri üzerinde yoğunlaşan bilişsel boyut içinde kabul edilen bir modeldir (Ekici, 2003:49). Gregorc bilişsel yetenekleri algılama ve düzenleme olarak tanımlar. Algılama yeteneği bilgiyi kavramayla ilgilidir, soyuttan somuta uzanır. Düzenleme yeteneği algılanan bilgileri sistematize etme, düzenleme ile ilgilidir ve ardışıklıktan dağınıklığa uzanır (Siedel ve England, 1997: 4-5). Somut algılama yeteneğine sahip bireyler bilgileri beş duyuları ile alırlar, açıklıkla ilgilenirler, gizli anlamlara ve düşüncelere ya da kavramlar arasındaki ilişkilere bakmazlar. Soyut algılama yeteneğine sahip bireylerin özellikleri ise gözünde canlandırma, fikir yaratma, gerçekte göremediğini anlamadır. Bu bireyler sezgilerini ve hayal güçlerini kullanırlar (Dennis ve Mills, 2002). Düzenleme yeteneklerinden ardışıklık yeteneğine sahip bireyler bilgiyi sistematik, adım adım düzenlerler. Dağınık yeteneğe sahip bireyler ise doğrusal yaklaşımı sıkıcı bulurlar, düzenlenmemiş bilgiyi tercih ederler (Orlich vd, 1990: 352). Bu yetenekte, bilgilerin verilmesinde herhangi bir sıranın olmasına veya ilişkilerin düzenlenmesine gerek yoktur (Ekici, 2002: 44).

Gregorc öğrenme stillerini somut ardışık, somut dağınık, soyut ardışık ve soyut dağınık olmak üzere dört kategoriye ayırmıştır (Roberts, 2006: 113). Bazı insanlar bu öğrenme stillerinin birinde güçlüdür. Ama pek çok kişi iki öğrenme stilinde birden güçlüdür (Thompson vd, 2002). Gregorc'un sınıflandırdığı öğrenme stillerine sahip bireylerin özellikleri şu şekilde özetlenebilir:



**Şekil 1.5.** Gregorc Öğrenme Stili Modeli

**Somut Ardışık Öğrenme Stili:** Bu stile sahip bireyler yaparak-yaşayarak öğrenmeyi, iyi düzenlenmiş sıralı veya ardışık dersleri, somut materyalleri, adım adım (aşamalı) öğretimi, demonstrasyonu, bilgisayar destekli öğretimi, somut örnekleri tercih ederler (Sass, 2007). Ayrıca bilgiyi toplarken duyularını kullanırlar ve düzenli, sessiz öğrenme ortamlarını tercih ederler (Roberts, 2006: 113).

**Somut Dağınık Öğrenme Stili:** Bu stile sahip bireyler bilgiye ulaşmak için deneme-yanılma yöntemini tercih ederler. Öğretmenin müdahalesinden hoşlanmazlar, yalnız veya küçük gruplarla iyi çalışırlar (Siedel ve England, 1997: 6). Problem çözme konusunda üstün yetenekleri vardır, gerçek problemlerle ilgilenirler (Ekici, 2002: 44). Butler'a göre bu bireyler risk alabilen, araştırmacı ve deneyseldir. Hareketli ortamları, pek çok tipte insanın etrafında olmasını tercih ederler (Thompson vd, 2002).

**Soyut Ardışık Öğrenme Stili:** Bu stile sahip bireyler soyut düşüncelerle, teorilerle ve hipotezlerle ilgilenirler. Resmin bütünüdür, sonucu gözünde canlandırır (Gordon, 1998: 13). Kitaptan öğrenmeyi, yeni kavramlar ve fikirler üretmeyi, kavramlarla uğraşmayı severler. Bilgileri bir otoriteden veya tecrübeli bir kişiden öğrenmeyi tercih ederler (Ekici, 2002: 44). Okuma ödevleri, teori ve

düşüncelerle ilgili konferanslar, makale yazma, kavram haritaları gibi öğrenme etkinliklerini severler (Sass, 2007).

**Soyut Dağınık Öğrenme Stili:** Bu stile sahip bireyler olayları ve kavramları düzensiz, karışık bir şekilde algırlar; onlar için öğrenilecek bilgilerde bir düzenin olmasına gerek yoktur. Bu yüzden çoklu duyuşsal deneyimlerin bulunduğu ortamlarda öğrenmeyi tercih etmektedirler (Ekici, 2002: 44). İnsanlarla iyi çalışmak gibi doğal bir yeteneğe sahiptirler. Bu bireyler en iyi yaratıcılıklarını ve duygularını ifade etmelerine izin verildiğinde çalışırlar (Thompson vd, 2002). Video gösterimlerini, grup tartışmalarını, soru-cevaplı ve tartışmalı kısa anlatımları tercih ederler (Siedel ve England, 1997: 6).

#### **1.2.5.7. Honey ve Mumford'ın Öğrenme Stili Modeli**

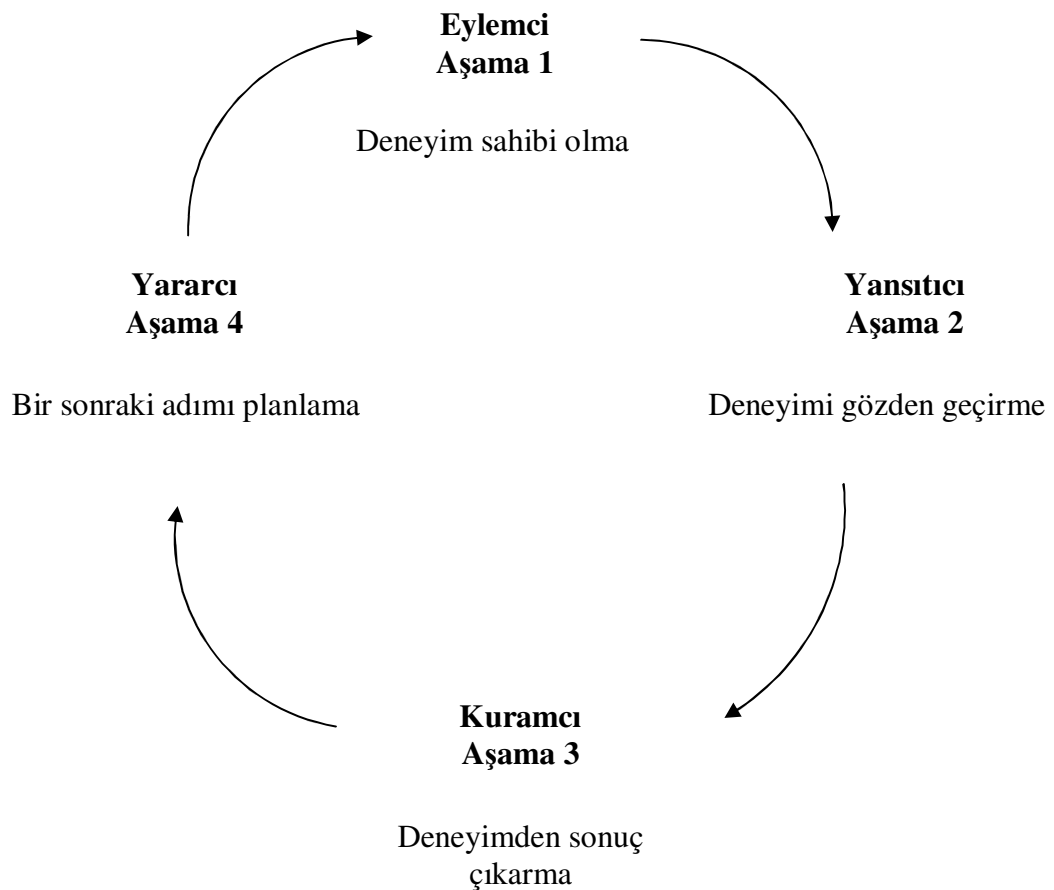
Honey ve Mumford'un öğrenme stili modeli Kolb'un deneyimsel öğrenme modeline dayanmaktadır (Cassidy, 2004: 432). Honey ve Mumford dört öğrenme stili tasarlamışlardır. Bunlar eylemci, yansıtıcı, kuramcı ve yararcıdır. Eylemci öğrenme stili, Kolb'un aktif yaşantı öğrenme biçimine; yansıtıcı öğrenme stili, yansıtıcı gözlem öğrenme biçimine; kuramcı öğrenme stili, soyut kavramsallaştırma öğrenme biçimine ve yararcı öğrenme stili de somut yaşantı öğrenme biçimine benzer.

**Eylemci Öğrenme Stili:** Bu öğrenme stiline sahip bireyler yeni olan herhangi bir şeyle ilgili heyecanlı ve açık fikirli olarak düşünülebilirler. Önce harekete geçerler sonra sonuçlarını düşünürler. Yeni deneyimlerden hoşlanırlar, fakat uzun vadede gerçekleştirmekten sıkılırlar. Bu bireyler topluluğu severler (Duff, 2000). İlginin merkezi olmak isterler (Astin vd, 2006). Öğrenme sürecinde beyin fırtınası ve rol oynama tekniği ile çalışmak isterler, yönetilmekten ve kurallardan hoşlanmazlar (Güven, 2004: 69).

**Yansıtıcı Öğrenme Stili:** Bu öğrenme stiline sahip bireyler, yaşantılar üzerinde düşünmeyi ve bunları farklı bakış açılarından gözlemlemeyi tercih ederler. Mümkün olduğu kadar yaşantılarla ve olaylarla ilgili bilgileri ayrıntılı olarak toplarlar, analiz ederler (Duff, 2000). Meraklıdırlar, son kararlarını vermeden önce dikkatlice düşünürler (Shaw ve Marlow, 1999). Kendilerine düşünmeleri için zaman ayrıldığında iyi öğrenirler. Genelde sessiz olan bu bireyler, anlamı anlamaya, gözleme ve süreci tamamlamaya yoğunlaşırlar (Güven, 2004: 69).

**Kuramcı Öğrenme Stili:** Bu öğrenme stiline sahip bireyler, tüm alternatifleri düşünürler ve yaşantılarından yola çıkarak karar verirler. Gözlemlerini mantıksal bir model ya da kurama uydurma çabasındadırlar (Shaw ve Marlow, 1999). Problemlere karşı adım adım ve analitiksel yaklaşımı tercih ederler. Ayrıntılara çok dikkat ederler, mükemmeliyetçi olma eğilimindedirler (Astin vd, 2006). Subjektif ya da belirsiz herhangi bir şeyden rahatsız olurlar (Duff, 2000).

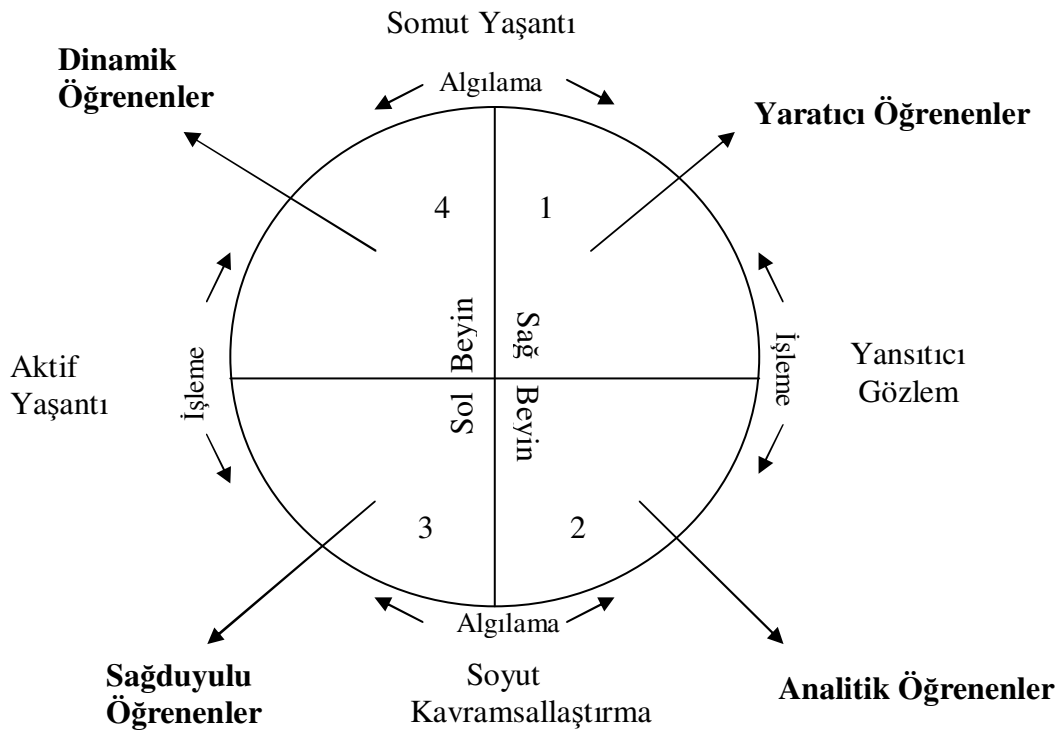
**Yararcı Öğrenme Stili:** Bu öğrenme stiline sahip bireyler ise pratikte çalışıp çalışmadığını görmek için fikirleri, kuramları ve teknikleri denemeyi severler; kendilerini cezbeden fikirler üzerinde güvenli ve hızlı davranırlar. Uzun uzun düşünmekten ve uzun tartışmalardan sıkılırlar (Hendry vd, 2005).



**Şekil 1.6.** Honey ve Mumford'ın Öğrenme Stili Modeli (Stash, 2007: 105)

### 1.2.5.8. McCarthy'nin Öğrenme Stili Modeli (4MAT Modeli)

McCarthy'nin 4MAT Modeli Kolb'un algılama ve işleme olmak üzere iki temel boyutuna dayanır. McCarthy ise öğrenenleri dört kategoriye ayırmıştır. Bunlar: Birinci tip öğrenenler yaratıcı öğrenenler, ikinci tip öğrenenler analitik öğrenenler, üçüncü tip öğrenenler sağduyulu öğrenenler, dördüncü tip öğrenenler dinamik öğrenenlerdir (Tendy ve Geiser, 1997: 11-12).



Şekil 1.7 McCarthy'nin Öğrenme Stili Modeli (4MAT Modeli)

**Yaratıcı Öğrenenler:** Bu tip öğrenenler bilgiyi, somut yaşantı yoluyla algılar, yansıtıcı gözlem ile işlerler. Deneyimlerini, yaşantılarını kendileri ile bütünleştirirler. Öğrenmek için fikirleri dinlerler ve paylaşırlar. Kendi deneyimlerine güvenen yaratıcı düşünürlerdir. İnsanlarla ve kültürlerle ilgilenirler. Farklı bakış açılarından bakabildikleri için bazen karar vermekte zorlanabilirler, anlamlılığı ve açıklığı araştırırlar. Okulu, çok ilginç buldukları bireysel konulardan oldukça bağımsız ve eksik bulurlar (McCarthy, 1990: 32). Yeni bilgiyle kişisel deneyimleri arasında ilişki kurmaya

ve bilginin günlük yaşamında yararlı olduğunu gösteren nedenlere ihtiyaç duyarlar (Tekez, 2004: 22). Deneyimler, yaşantılar hakkında konuşarak, sessizce dinleyerek ve izleyerek, fikirleri tartışarak, soru sorarak, beyin fırtınası yaparak ve ilişkileri değerlendirerek öğrenmeyi tercih ederler. Grup ya da takım içerisinde iyi çalışırlar, aynı zamanda sessiz okumayı severler (McCarthy, 1997: 46).

**Analitik Öğrenenler:** Bu tip öğrenenler bilgiyi, soyut kavramsallaştırma yoluyla algılar, yansıtıcı gözlem ile işlerler. Gözlemlerini bildikleri ile bütünleştirerek kuramlar oluştururlar. Fikirler üzerinde düşünerek öğrenirler, uzmanların ne düşündüğünü bilmek isterler. Sistemik düşünmeye değer verirler, ayrıntıya ihtiyaç duyarlar. Bu öğrenenler çalışkandır, geleneksel sınıflardan hoşlanırlar ve fikirleri büyüleyici bulurlar. Bazen insanlardan çok fikirlerden hoşlanırlar, soğuk ve uzak olabilirler. Zihinsel yeterlilikleri ve bireysel etkililikleri araştırırlar, okulu gereksinimleri için çok uygun bulurlar (McCarthy, 1990: 32). Seminerlerle ve nesnel açıklamalarla, bağımsız ve sistemik çalışarak, okuyarak ve fikir alışverişinde bulunarak öğrenmeyi tercih ederler. (McCarthy, 1997: 47).

**Sağduyulu Öğrenenler:** Bu tip öğrenenler bilgiyi, soyut kavramsallaştırma yoluyla algılar, aktif yaşantı ile işlerler. Kuram ve uygulamayı bütünleştirirler, kuramları test ederek ve sağduyuya başvurarak öğrenirler. Bu öğrenenler pragmatist yani faydacıdır, eğer bir şeyin çalışacağına inanırlarsa onu kullanırlar. Gerçekçi problem çözücülerdir, çözmeye çalıştıkları problemin cevabı verildiğinde kızarlar. Stratejik düşünmeye değer verirler. Beceriklidirler, deneyi ve bir şeyleri tamir etmeyi severler, çünkü nasıl çalıştığını bilmeye ihtiyaçları vardır. Okulu hayal kırıcı ve engelleyici bulurlar (McCarthy, 1990: 32). Problem çözme, adım adım ilerleme, dokunma ve inşa etme, gösteri, deneme ve yarışma ile öğrenmeyi tercih ederler (McCarthy, 1997: 48).

**Dinamik Öğrenenler:** Bu tip öğrenenler bilgiyi, somut yaşantı ile algılar, aktif yaşantı ile işlerler. Yaşantı ve uygulamayı bütünleştirirler, deneme-yanılma ile öğrenirler. Yeni şeyler konusunda heyecanlanırlar, şartlara uyabilen, değişikliği seven bireylerdir. Mantıksal gerekçelerin olmadığı durumlarda genellikle doğru sonuçlara ulaşırlar. Diğer insanlarla kolayca anlaşılabilir, risk alabilirler. Okul bu bireyler için sıkıcı ve fazla sistemiktir (McCarthy, 1990: 32). Dinamik öğrenenler kendi başlarına keşifler yaparlar. Kendi sezgilerine güvenirler, hem kendileri öğrenmek, hem de başkalarına

öğretmek için araştırma yapmayı severler. Bağımsız olarak yapılan her çalışma bu tip öğrenenler için oldukça faydalıdır. Simülasyonları, rol yapmayı ve oyunları severler (Tekez, 2004: 22).

#### **1.2.5.9. Felder ve Silverman'ın Öğrenme Stili Modeli**

Felder ve Silverman öğrenme stillerini; duyuşal ve sezgisel, görsel ve işitsel, tümevarımla ve tümdengelimle, aktif ve yansıtıcı, ardışık ve bütünsel olarak beş boyutta gruplandırmıştır (Felder ve Silverman, 1988: 675).

**Duyusal ve Sezgisel Öğrenenler:** Bu boyut, Myers-Briggs öğrenme stiline duyuşal-sezgisel öğrenme stili boyutu ile aynıdır. Duyusal öğrenenler somut, pratik, metodik olma eğilimindedirler ve gerçeklere, elle yapılan uygulamalı işlere yönelirler (Felder ve Brent, 2005: 60). Duyusal öğrenenler gerçekleri, bilgiyi ve denemeyi severler, problemleri standart yöntemlerle çözerler, sürprizleri sevmezler. Ayrıntıya karşı sabırlıdır fakat karışıklıktan hoşlanmazlar. Ezberleme konusunda iyidirler. Dikkatlidirler fakat yavaş olabilirler. Duyusal öğrenenlerin kelimelerin ne anlama geldiğini bulmada yavaş olmaları zamana dayalı testlerde bir dezavantajdır. Sezgisel öğrenenler ise ilkeleri ve kuramları tercih ederler, yeniliği severler ve ezberden hoşlanmazlar. Ayrıntıdan sıkılırlar ve karmaşıklığı hoş karşılarlar. Yeni kavramları anlamada başarılıdır, sezgiseller hızlıdır fakat dikkatsiz olabilirler. Bu öğrenenler de zamana dayalı testlerde başarısız olabilirler, fakat onların başarısızlığı farklı nedene dayanır. Ayrıntılara karşı sabırsız olmaları, soruyu tamamen okumadan cevaplamaya başlamalarına ve dikkatsizliğe dayalı hatalar yapmalarına neden olur. (Felder ve Silverman, 1988: 674-676).

**Görsel ve İşitsel Öğrenenler:** Görsel öğrenenler en iyi, gördüklerini hatırlarlar: resimler, diyagramlar, akış tabloları, zaman çizelgeleri, filmler, gösteriler vb. Eğer bir şey onlara sadece anlatılacak olursa muhtemelen onu unuturlar. İşitsel öğrenenler ise duyduklarının çoğunu, duyup söylediklerinin daha fazlasını hatırlarlar. Sözel açıklamaları görsel gösterilere tercih ederler ve öğrendiklerini başkalarına anlatarak etkili bir şekilde öğrenirler (Felder ve Silverman, 1988: 676).

**Tümevarımla ve Tümdengelimle Öğrenenler:** Tümevarımla öğrenenler ayrıntılardan (gözlemler, ölçümler, bilgiler) genele (kurallar, kanunlar, kuramlar)



ulaşırlar. Tümdengelim ise tümevarımın tam tersidir. Tümdengelimle öğrenenler önce geneli öğrenip, daha sonra ayrıntıya inerler (Felder ve Silverman, 1988: 677).

**Aktif ve Yansıtıcı Öğrenenler:** Aktif öğrenenler içe dönük gözlemlerden ziyade etkin oldukları deneyimlerde daha rahattırlar. Aktif öğrenenler deneyerek ve başkalarıyla çalışarak öğrenirler, grup çalışmasında başarılıdırlar (Villaverde vd, 2006: 198). Bu şekilde öğrenenler pasif olmalarını gerektiren durumlarda fazla bir şey öğrenemezler. Yansıtıcı öğrenenler ise sunulan bilgi üzerinde düşünmelerine fırsat verilmediği durumlarda fazla bir şey öğrenemezler (Felder ve Silverman, 1988: 678). İçsel gözlemlerle ilgili değerlendirmeleri ve bilginin manipülasyonunu tercih ederler, yalnız ya da başkalarıyla çalışarak öğrenirler (Villaverde vd, 2006: 199).

**Ardışık ve Bütünsel Öğrenenler:** Ardışık öğrenenler problemin çözümüne ilerlerken doğrusal muhakemeyi tercih ederler, öğrendiklerinin doğrusal (aşamalı, sıralı) olmasını severler. Eğer bilgi sabit devam eden bir zorlukla sunulursa, daha iyi öğrenirler (Villaverde vd, 2006: 199). Bütünsel öğrenenler ise büyük sıçramalar şeklinde öğrenme eğilimindedirler. Bu süreç içerisinde bilgiyi, ilişkileri görmeden küme, yığın biçiminde bütünsel olarak alırlar ve ansızın ilişkileri keşfederler. Problem çözerken aniden çözümü bulabilirler ama bu çözüme nasıl ulaştıkları konusunda açıklama yapamayabilirler (Veznedaroğlu, 2005: 14).

#### **1.2.5.10. Reid'in Algısal Öğrenme Stili Tercihleri**

En eski algısal öğrenme stili ölçeklerinden biri de Joy M. Reid'e aittir. Reid 1984'te ölçeğini ikinci dil olarak, İngilizce öğrenen öğrenciler için geliştirmiş olmasına rağmen, ölçek spesifik değildir ve herhangi bir alanda eğitim gören öğrenciler için de kullanılabilen, kullanışlı bir ölçektir (Tight, 2007:36).

Reid (1995) öğrenme stili araştırmalarını bilişsel, duyuşsal ve kişilik olmak üzere üç gruba ayırmış ve algısal öğrenme stili tercihlerini duyuşsal gruba yerleştirmiştir (Chen, 2006: 23). Reid (1987) algısal öğrenme stili tercihlerini, öğrencilerin öğrenirken tercih ettiği algısal kanallar olarak tanımlamaktadır. Reid'e göre işitsel, görsel, kinestetik, dokunsal, grupla öğrenme ve bireysel öğrenme olmak üzere altı kanal vardır (Chen, 2006: 9). Bu öğrenme stillerinin her biri ile ilgili özellikler şunlardır:

**İşitsel Öğrenenler:** İşitsel öğrenenler en iyi duydukları şeyleri hatırlarlar (Landy, 2004: 32). Duyarak ve sözel açıklamalarla öğrenirler. Özellikle yeni bir materyali öğrenirken yüksek sesle okudukları ya da okurken dudaklarını hareket ettirdikleri bilgileri hatırlayabilirler. Sınıf tartışmalarını, konferansları ve kasetleri dinleyerek, öğrendiklerini diğer öğrencilere öğretmek ve öğretmenleri ile sohbet ederek daha iyi öğrenirler (Reid, 1998: 165). Price ve Dunn işitsel öğrenenlerin konferans ya da tartışma boyunca öğrendiklerinin dörtte üçünü hatırlayabildiklerini belirtmektedir (Garner, 2006: 45). İşitsel öğrenenler güçlü bir dil becerisine sahiptirler. Genellikle güçlü dil becerisi, güçlü iletişim becerilerine yol açtığı için bu öğrenenler söylemler ve sözel bildirimler vermekte, düşüncelerini ifade etmekte yeteneklidirler (Using Learning Styles, 2007). Dunn ve Dunn geleneksel sınıflardaki öğretimin (% 90)'ının işitsel formatta olduğunu tahmin edildiğini belirtmektedir (Tight, 2007: 34). Farwell bu durumda işitsel öğrenenlerin geleneksel öğretim yöntem ve tekniklerinden daha fazla yararlandıklarını ifade etmektedir (Tekez, 2004: 26).

**Görsel Öğrenenler:** Görsel öğrenenler en iyi gördükleri şeyleri hatırlarlar (Landy, 2004: 32). Robert bu stile sahip öğrenenlerin görebildiği bilgilerin dörtte üçünü hatırladıklarını belirtmektedir (Garner, 2006: 46). Bilgiyi ve yönergeleri okuduklarında daha iyi anlar ve hatırlarlar. İşitsel öğrenenler gibi sözel açıklamalara fazla ihtiyaç duymazlar, genellikle yalnız, kitapla çalışarak öğrenebilirler (Reid, 1998: 165). Bu tip öğrenciler gördüklerini, görüntüleri ile birlikte belleklerine kaydederler ve hatırlamak istediklerinde de görüntüleri ile birlikte hatırlarlar (Boydak, 2001: 16). Görsel öğrenenler için öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarda görsel araç ve gereçlere daha çok yer vermesi gerekmektedir. Davis, Nur ve Ruru tarafından öğretmenin tahta, posterler, panolar, kitaplar, programlanmış öğrenme materyalleri, grafikler, diyagramlar, filmler, slaytlar ve bilgisayar ekranı gibi görülen ve okunan kaynaklar kullanmasının önemli olduğu ifade edilmektedir (Tekez, 2004: 26).

**Kinestetik Öğrenenler:** Kinestetik öğrenenler tüm vücutları ile katıldıkları ya da tüm vücutlarını hareket ettirdikleri etkinliklere ilgi gösterirler. Bu öğrenenler bir durumda konuşmaktan çok harekete geçmeyi tercih ederler (Murray, 2004: 19). En iyi deneyimler yoluyla, sınıf etkinliklerine fiziksel olarak katıldıklarında öğrenirler. Etkinliklere, alan gezilerine ve sınıftaki rol yapma çalışmalarına aktif olarak katıldıklarında öğrendiklerini daha iyi hatırlarlar (Reid, 1998: 166). Kinestetik

öğrenenler hareketli öğrencilerdir, bir şeyi önce yapmayı sonra okumayı tercih ederler. El yazılarının okunaksız olması, biriyle konuşurken ona çok yakın durmaları, genellikle konuyu anlamış görünseler de testlerde başarısız olmaları kinestetik öğrenenlere eklenebilecek özelliklerdir (Gordon, 1998: 17).

**Dokunsal Öğrenenler:** Dokunsal öğrenenler elle yaptıkları, yazdıkları, çizdikleri, dokundukları şeyleri hatırlarlar (Landy, 2004: 32). En iyi ellerini kullanabilme fırsatı bulduklarında öğrenirler. Laboratuvarında deneyler üzerinde çalışmak, modeller inşa etmek, materyallerle çalışmak ve onlara dokunmak bu öğrenenlere çok başarılı öğrenme ortamları sağlar. Notları ve yönergeleri yazmak bilgiyi hatırlamalarına yardımcı olur (Reid, 1998: 166). Robert genellikle dokunsal ve kinestetik öğrenenlerin okulda sıkıntı çektiklerini belirtmektedir. Dokunsal ve kinestetik öğrenenler için yeni ve zor bir bilgiyi dinleyerek öğrenmek kolay olamayabilir. Bu yetersizlikleri geleneksel sınıflarda başarılı olmalarına engel olabilir (Garner, 2006: 47).

**Grupla Öğrenenler:** Grupla öğrenenler en azından bir başka öğrenciyle çalıştıklarında daha kolay öğrenirler ve başkalarıyla çalıştıklarında işlerini tamamlamakta daha başarılı olurlar. Grup etkileşimine ve diğer öğrencilerle birlikte yapılan sınıf çalışmalarına önem verirler. İki ya da üç arkadaşı ile çalışırken öğrendiklerini daha iyi hatırlarlar (Reid, 1998: 166).

**Bireysel Öğrenenler:** Bireysel öğrenenler en iyi yalnız çalıştıklarında öğrenirler. Yalnız çalıştıklarında daha iyi düşünür ve kendi başına öğrendikleri bilgileri hatırlarlar. En iyi yalnız öğrendikleri materyalleri anlarlar ve kendi başlarına çalışarak daha iyi ilerlerler (Reid, 1998: 166).

### **1.3. PROBLEM CÜMLESİ**

İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin sahip oldukları öğrenme stilleri nelerdir ve bu stiller ile sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki nedir?

#### 1.4. ALT PROBLEMLER

1. Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin öğrenme stilleri nelerdir ve bu iki merkezdeki öğrencilerin öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin anne-babalarının eğitim düzeylerine göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin öğrenme stilleri ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin öğrenme stilleri sosyal bilgiler dersindeki başarılarını öngörebilmekte midir?

#### 1.5. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemek ve bu stiller ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak ve bölgesel farklılıklar olup olmadığını tespit etmektir.

#### 1.6. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

İlköğretim I. ve II. kademedeki önemli bir yere sahip olan sosyal bilgiler dersinin amacı bireyleri etkili birer vatandaş olarak topluma hazırlamaktır. Bu amaç öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde kazandıkları bilgi, beceri, tutum ve değerlerin etkili ve kalıcı olması, dersteki başarılarının artması ile gerçekleştirilebilir. Özellikle, sosyal bilgiler öğretmenlerinin geleneksel yöntemlerden uzaklaşarak, çağdaş eğitim yöntemlerine önem vermesi, öğrenci merkezli bir yaklaşımı tercih etmesi, bireysel farklılıkları ve bireysel farklılıklardan biri olan öğrenme stillerini dikkate alması, sosyal bilgiler dersinin amacına katkı sağlayabileceği gibi, sosyal bilgiler öğretimini daha etkin hale getirebilir. Bu açıdan öğrencilerin ve öğretmenlerin öğrenme stillerinin farkında olması önemlidir.

Özellikle öğretmenler, kendi öğrenme stillerine uygun öğretimi kendilerini daha rahat hissetmeleri ve farklı öğrenme stillerini anlamakta zorluk çekmeleri gibi sebeplerle tercih ederken, benzer şekilde öğrenciler de kendilerini daha rahat hissettikleri, kendi öğrenme stillerine göre öğrenirler. (Thompson, 2002). Bu bakımdan öğrenme stilleri ile öğretim stilleri arasında bir uyumun olması önemlidir. Eğer öğretmenler öğrencilerinin öğrenme stillerinin farkına varırlarsa öğrenme yaşantılarını sistematik bir şekilde tasarlayabilirler (Chen, 2006: 14) ve farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere uygun öğrenme ortamları oluşturabilirler.

Reif (1993) öğrencilerin okuduklarının (%10)'unu, duyduklarının (%20)'sini, gördüklerinin (%30)'unu, görüp ve duyduklarının (%50)'sini, söylediklerinin (%70)'ini ve söyleyip yaptıklarının (%90)'ını hatırladıklarını belirtmektedir. Bu bağlamda, öğretmenler öğrenme ortamında duyma, görme, yapma gibi etkinlikleri içeren çoklu yaklaşımları kullanarak farklı bireylerin çeşitli öğrenme stillerini adapte edebilirler. Farklı öğrenme stillerine başvurarak, dikkati, motivasyonu, hatırlamayı ve anlamayı kolaylaştıran daha etkin bir öğrenme gerçekleştirebilirler (Chen, 2006: 30). Dunn tarafından araştırmaların bireysel öğrenme stillerini öğrenen, öğrenme tercihleri ile ilgili çeşitli stratejileri kullanmayı öğrenen ve öğrenme tercihlerini öğretim stratejilerine adapte ederek kullanan öğretmenlerin öğrencilerinin akademik başarılarının istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde arttığını desteklediği belirtilmektedir (Sarasin, 2006: 10).

Bu araştırma ile sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stilleri ve bu stiller ile sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki belirlenerek, sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin öğrenme stillerine uygun, zengin bir öğrenme ortamı oluşturmalarına katkı sağlanabileceği düşünülmektedir. Ayrıca Türkiye'de ilk defa öğrencilerin öğrenme stillerinde bölgesel farklılıkların olup olmadığı tespit edilmiş olacaktır.

## 1.7. VARSAYIMLAR

1. Öğrenciler, kişisel bilgi formunu ve Algısal Öğrenme Stili Tercih Anketini doğru yanıtlamışlardır.
2. Ölçme aracının kapsam geçerliliği için başvuru uzman kanıtları yeterlidir.

## 1.8. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma,

1. 2006-2007 eğitim öğretim yılında Denizli ve Ağrı il merkezindeki ilköğretim okullarındaki 6. ve 7. sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma konuyla ilgili ulaşılabilen kaynaklarla sınırlıdır.

## 1.9. TANIMLAR

**Sosyal Bilimler:** Sosyal bilimler, bilimsel bir tutumla toplumların incelendiği disiplinlerdir; ilgilendiği esas konu, gruplar içinde oluşan insan etkinliğidir. (Köstüklü, 1999: 9).

**Sosyal Bilgiler:** Sosyal bilgiler, vatandaşlık yeterlikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır (Doğanay, 2005: 18).

**Öğrenme:** Vücutta hastalık yorgunluk ya da ilaç etkisiyle meydana gelen geçici değişmelere atfedilmeyecek, yaşantı sonucunda davranışta ya da potansiyel davranışta meydana gelen nispeten kalıcı izli değişimdir (Senemoğlu, 2005: 89).

**Öğrenme Stili:** Bireylerin bilgiyi algılama ve işleme yeteneklerini kullanmadaki tercihleridir (Peker ve Aydın, 2003:168).

**Asıl Öğrenme Stili:** Öğrenenlerin en iyi öğrendikleri yolu gösterir.

**İkinci Derecede Öğrenme Stili:** Asıl öğrenme stili kadar olmasada öğrenenlerin iyi öğrendikleri yolu gösterir. Reid (1998) genellikle, çok başarılı olan öğrenenlerin birkaç farklı yolla öğrendiğini belirtmektedir.

**Olumsuz Öğrenme Stili:** Öğrenenlerin zor öğrendikleri yolu gösterir.

## İKİNCİ BÖLÜM

### İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. ÖĞRENME STİLLERİ İLE İLGİLİ YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Dunn ve diğerleri (1990) yaptıkları çalışmada öğrenme stillerinin öğrenci başarısı ve tutumları üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Çalışma, Amerika'daki Özel katolik okulu ve halk okulu olmak üzere iki orta okulda uygulanmıştır. Çalışmaya 6., 7. ve 8. sınıf olmak üzere 104 öğrenci katılmıştır. Katolik okulundaki öğrencilerin (%71)'i beyaz, (%25)'i siyah, (%4)'ü Asyalıdır ve ailelerin ekonomik statüleri orta seviyeden en üst seviyeye doğru sıralanmıştır. Halk okulundaki öğrencilerin (%80)'i beyaz, (%15)'i siyah ve (%5)'i Asyalıdır. Tüm öğrencilerin ailelerinin ekonomik statüleri ve öğrencilerin akademik başarı seviyeleri "Stanford Başarı Testi" ile ölçülmüştür. Öğrenme stilleri tercihlerini belirlemek için Dunn'ın Öğrenme Stili Envanteri, tutumlarını belirlemek için Pizzo tarafından 1981'de tasarlanan ve De Bello tarafından uyarlanan tutum anketi kullanılmıştır. Öğrenciler tek başına ya da akranları ile öğrenmeyi tercih edenler ya da herhangi bir tercihi olmayanlar olarak gruplandırılmıştır. İkisinin tek başına öğrenme koşullarının olduğu, diğer ikisinin akranla öğrenme koşullarının olduğu dört farklı sosyal bilgiler dersi seçilmiştir. Her bir grup iki koşula da katılmıştır. Analiz sonuçları tek başına öğrenme tercihinin daha çok tek başına öğrenme koşullarında, akranla öğrenme tercihinin daha çok akranla öğrenme koşullarında ortaya çıktığını göstermiştir. Öğrenme stili tercihi olmayan öğrencilerde akranla öğrenmeden çok tek başına öğrenme koşullarının olduğu ortamlarda daha iyidirler. Bununla birlikte öğrenme stili tercihi olan öğrenciler, öğrenme stili tercihi olmayan öğrencilere göre daha olumlu tutum göstermişlerdir.

Matthews (1994) çalışmasında üniversite öğrencilerinin alanlarına, cinsiyetlerine ve etnik kökenlerine göre öğrenme stillerinin değişip değişmediğini araştırmıştır. Çalışma 1055'i erkek, 1277'si kadın toplam 2332 öğrenci ile sınırlıdır. Öğrencilerin

1114'ü Afrika kökenli Amerikalı, 1218'i Kafkas kökenli Amerikalıdır ve 381'i eğitim, 510'u matematik, 450'si fen bilimleri, 499'u işletme, 178'i insan bilimleri, 314'ü sosyal bilimler alanlarında eğitim görmektedir. Çalışmada Canfield ve Knight tarafından (1983) geliştirilen 30 maddelik Öğrenme Stili Envanteri ile öğrencilerin cinsiyet, yaş, etnik köken, anne ve babalarının eğitim düzeyi, yaşadıkları yeri içeren kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda, öğrencilerin alanları ile öğrenme stili arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Matematik ve fen bilimlerinde öğrenim gören öğrencilerin daha çok uygulamalı öğrenme stiline sahip oldukları; insan bilimleri, sosyal bilimler, işletme ve eğitim alanlarında öğrenim gören öğrencilerin ise kavramsal öğrenme stiline sahip oldukları belirlenmiştir. Farklı alanlardaki öğrencilerin cinsiyetleri ile öğrenme stilleri arasında anlamlı farklılıklar vardır. Özellikle matematik, işletme, sosyal bilimler, eğitim alanlarında öğrenim gören öğrencilerin cinsiyetleri ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık varken, fen bilimleri ve insan bilimlerinde öğrenim gören öğrencilerin cinsiyetleri ile öğrenme stilleri arasında çok küçük bir farklılık vardır. Matematik alanında hem kadınlar hem de erkekler uygulamalı öğrenme stilini tercih etme eğiliminde olmalarına rağmen, kadınlar erkeklere göre daha çok bağımsız öğrenme stilini tercih etmişlerdir. İşletme alanında hem kadınlar hem de erkekler kavramsal öğrenme stilini tercih etme eğiliminde olmalarına rağmen, erkekler kadınlara göre daha çok sosyal öğrenme stilini tercih etmişlerdir. Sosyal bilimler ve eğitim alanlarında ise, kadınların ve erkeklerin sosyal öğrenme stilini tercih etmelerine rağmen, kadınlar erkeklere göre daha çok kavramsal ve bağımsız öğrenme stillerini tercih etme eğilimindedirler. Ayrıca, Afrika kökenli Amerikalı öğrenciler ile Kafkas kökenli Amerikalı öğrencilerden matematik, fen bilimleri, işletme ve sosyal bilimler alanlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmasına rağmen, insan bilimleri ve eğitim alanlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri arasında bir farklılık bulunamamıştır. Matematik, fen bilimleri, işletme ve sosyal bilimler alanlarında Afrika kökenli Amerikalılar kavramsal öğrenme stilini tercih ederken, Kafkas kökenli Amerikalıların uygulamalı öğrenme stilini tercih ettikleri görülmüştür.

Matthews (1996) "Lise Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Akademik Başarı Algıları Üzerine Bir Araştırma" adlı çalışmasında lise öğrencilerinin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma kırsal alan, şehir ve kenar mahaller olmak üzere 19 liseden, farklı sınıflara devam eden, beyaz ve siyah toplam



6218 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada Kolb Öğrenme Stili Envanteri kullanılmıştır. Sonuçta öğrencilerin öğrenme stilleri ile cinsiyetleri, öğrenme stilleri ile ırkları, öğrenme stilleri ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte öğrencilerin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasında da bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Lawrence ve Veronica (1997) tarafından yapılan çalışmada lise öğretmenlerinin ve yöneticilerinin öğrenme stili tercihleri araştırılmıştır. 1989-1992 yılları arasında tesadüfen seçilen 353 öğretmen ve 47 yöneticiye Honey ve Mumford tarafından 1986'da geliştirilen öğrenme stili anketi uygulanmıştır. Sonuçta, öğretmenlerin öğrenme stili tercihleri ile yöneticilerin öğrenme stili tercihleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin baskın öğrenme stili tercihleri düşünen ve kuramcı iken, en az tercih ettikleri öğrenme stili yararcıdır. Buna ek olarak, öğretmenlerin alanlarına göre de öğrenme stili tercihleri değişmektedir. Yöneticilerin baskın öğrenme stili kuramcı iken, en az tercih ettikleri öğrenme stilleri eylemci ve yararcıdır. Ayrıca, çalışmada öğretmenlerin öğrenme stili tercihlerinin sınıf yönetimindeki rolü ile ilgili kısa açıklamalara da yer verilmiştir.

Cano ve diğerleri (2000) tarafından yapılan çalışmada öğrenme stilleri ile düşünme stilleri arasındaki ilişki ve bunların akademik başarı üzerindeki etkisi analiz edilmiştir. Araştırmaya psikoloji sınıflarından 210 kolej öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerin (%80)'ini kadınlar, (%20)'sini erkekler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılanların yaş aralığı 18 ile 24 arasında olup yaş ortalaması 19'dur. Öğrencilere Öğrenme Stili ve Düşünme Stili Envanterleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğrenme stili ile düşünme stili arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Özellikle ayırt edici ve özümleyici öğrenme stilleri ile dışsal ve yasama düşünme stilleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin akademik başarıları onların düşünme ve öğrenme stillerinden etkilenmektedir.

Collinson (2000) çalışmasında ilkökul öğrencilerinin öğrenme stili tercihlerini ve akademik başarılarını karşılaştırmıştır. 1999-2000 eğitim-öğretim yılında Kaliforniya'nın San Joaquin Vadisi 'ndeki bir halk ilkökulunda okuyan 110 öğrenciye Dunn, Dunn ve Price tarafından 1996'da oluşturulan Öğrenme Stili Envanteri uygulanmıştır. 110 öğrencinin 58'i erkek, 52'si kız olmak üzere; 31'i üçüncü, 40'ı dördüncü ve 39'u beşinci sınıf öğrencisidir. Çalışma sonucunda öğrencilerin öğrenme

stilleri tercihleri ve akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Düşük düzeyde başarılı öğrenciler orta ve yüksek düzeyde başarılı öğrencilerle kıyaslandığında düzenli çalışma ortamını daha çok tercih etmişlerdir. Düşük düzeyde başarılı öğrenciler bir veya bir çok akranı ile öğrenmeyi tercih ederken, yüksek düzeyde başarılı öğrenciler yalnız öğrenmeyi tercih etmişlerdir. Ayrıca, düşük düzeyde başarılı öğrenciler öğle saatlerinde öğrenmeyi orta ve yüksek düzeyde başarılı öğrencilere göre daha çok tercih etmektedirler.

Smith (2001) tarafından yapılan araştırmada öğrenme stilleri ile bilişsel stil arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini üniversitede işletme alanında öğrenim gören 57'si erkek, 50'si kadın 2. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Öğrencilerin yaş aralığı 19 ile 55 arasındadır. Araştırmada Kolb'un Öğrenme Stili Envanteri, Riding'in Bilişsel Stil Analizi, öğretme ve öğrenme yöntemlerini içeren Öğrenme Tercihleri Ölçeği kullanılmıştır. Sonuçta; öğrenme stili ile bilişsel stil arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, öğrenme stili ve öğrenme tercihleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Park (2002) çalışmasında İngilizce öğrenen Ermeni, Hmonglu (Güneydoğu Asya ülkeleri ve Çin'de yaygın olan etnik bir grup), Koreli, Meksikalı ve Vietnamlı olmak üzere çeşitli etnik gruplardan lise öğrencilerinin öğrenme stillerini araştırmıştır. 1995-1997 yıllarında Kaliforniya'da 20 lisede okuyan 9. ve 12. sınıf arasındaki 857 öğrenciye Reid'in (1984) geliştirmiş olduğu algısal öğrenme stili tercih anketini uygulamıştır. Öğrencilerin 183'ü Ermeni, 126'sı Hmonglu, 90'ı Koreli, 80'i Vietnamlı ve 378'i Meksikalıdır. Öğrencilerin 127'si Amerika Birleşik Devletleri doğumlu, diğerleri ise yabancı ülke doğumludur. Bu çalışmada, öğrenme stillerindeki etnik grup ve başarı seviyesi farklılıkları istatistiksel olarak anlamlı görülmüştür. Hmonglu, Meksikalı ve Vietnamlı öğrenciler grupla öğrenme stilini tercih ederken, Ermeni ve Koreli öğrenciler tercih etmemiştir. Uzun süredir Amerika Birleşik Devletleri'nde yaşayan öğrencilere göre yeni gelenler daha çok bireysel öğrenmeyi tercih etmiştir. Kız ve erkek öğrenciler benzer öğrenme stillerini tercih etmiştir. Orta ve yüksek başarılı öğrenciler düşük başarılı öğrencilere göre daha çok işitsel öğrenme stilini tercih etmişler, ayrıca orta ve yüksek başarılı öğrenciler bireysel öğrenmeyi tercih ederken düşük başarılı öğrenciler tercih etmemiştir.

Honigsfeld ve Dunn (2003) tarafından yapılan çalışmada Bermuda, Brunei, Macaristan, İsveç ve Yeni Zelanda, olmak üzere beş ülkeden 1637 ergenin öğrenme stillerindeki cinsiyet farklılığı araştırılmıştır. 7. ve 13. sınıf arasındaki öğrencilere Dunn, Dunn ve Price tarafından 1996 yılında geliştirilen öğrenme stili envanteri uygulanmıştır. Sonuçta, genel olarak cinsiyet ile öğrenme stili tercihleri arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bulgular erkeklerin kızlara göre daha çok kinestetik ve akranla öğrenmeyi tercih ettiğini göstermektedir. Bermuda, Macaristan, İsveç'teki kız öğrenciler öğrenmeye daha çok güdülenmekte; Macaristan ve Bermuda'daki kız öğrenciler bu ülkelerdeki erkek öğrencilere göre sürekli çalışma biçimini daha çok tercih etmektedirler. Macaristan, Yeni Zelanda ve İsveç'teki kız öğrenciler bu ülkelerdeki erkek öğrencilere göre öğrenmede daha çok sorumlu ya da uyumludur. Yeni Zelanda'daki kız öğrenciler öğrenirken daha çok ışığa ve sıcak bir çevreye ihtiyaç duymaktadır. Bu beş ülkeden sadece Macaristan'da kız öğrenciler bir otorite ile çalışmayı tercih ederken, erkek öğrenciler akranları ile çalışmayı tercih etmektedirler. Ayrıca, sadece Brunei'de günün farklı saatlerinde çalışma tercihi cinsiyetlere göre değişmektedir. Kız öğrenciler öğle saatlerinde çalışmayı tercih ederlerken, erkek öğrenciler sabah geç saatlerde çalışmayı tercih etmektedirler. Kısacası genel olarak ya da her bir ülkede kızların ya da erkeklerin ortak eğilimleri olduğu ve kültürel farklılıkların öğrenme stili tercihlerini etkilediği ortaya çıkmıştır.

Sloan ve diğerleri (2004) tarafından yapılan çalışmada üniversite 3. sınıf öğrencisi 66'sı bayan, 6'sı erkek toplam 72 ilköğretmen adayının öğrenme stilleri araştırılmıştır. Öğretmen adaylarının öğrenme stillerini belirlemek amacıyla 110 maddeden ve 5 kategoriden oluşan Stil Analiz Araştırması ölçeği kullanılmıştır. Birinci kategori görsel, işitsel, dokunsal; ikinci kategori dışa dönük, içe dönük; üçüncü kategori sezgisel, somut, ardışık; dördüncü kategori yargısal, algısal; beşinci kategori bütünsel, analitik öğrenme stillerinden oluşmaktadır. Analiz sonucunda öğretmen adaylarının daha çok görsel, dışa dönük, yargısal ve bütünsel öğrenme stillerine meyilli oldukları ortaya çıkmıştır.

Johnson ve Illinois (2006) tarafından yapılan çalışmada 9'u kız, 12'si erkek, 21 5.sınıf öğrencisine öğrenme stili envanteri uygulanmıştır. Öğrencilerin öğrenme stili tercihleri belirlendikten sonra 5. sınıf sosyal bilgiler dersinden bir konu seçilip, öğrencilerin öğrenme stili tercihleri dikkate alınarak çeşitli etkinlikler düzenlenmiş ve

program öğrenme stillerine göre adapte edilmiştir. Araştırma sonucunda; program tüm öğrencilerin ihtiyaçlarına, bireysel farklılıklarına ve öğrenme stillerine göre düzenlendiğinde öğrencilerin öğrenmeye güdülenmelerine ve sosyal bilgiler dersindeki başarılarına olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir.

Öğrenme stilleri ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalara bakıldığında bunların çeşitli kademelerdeki öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin öğrenme stillerinin neler olduğuna; öğrenme stillerinin öğrencilerin akademik başarıları ve tutumları üzerindeki etkisine; öğrencilerin alanlarına, cinsiyetlerine ve etnik kökenlerine göre öğrenme stili tercihlerinin değişip değişmediğine yönelik olduğu dikkat çekmektedir. Özellikle öğrencilerin etnik kökenlerine ve kültürel özelliklerine göre öğrenme stili tercihlerinin incelendiği araştırmalar önemli yer tutmaktadır.

## **2.2. ÖĞRENME STILLERİ İLE İLGİLİ TÜRKİYE'DE YAPILAN ARAŞTIRMALAR**

Çakır ve diğerleri (2002) tarafından yapılan araştırmada örnek olaya dayalı öğrenmenin, öğrenme stilleri ve cinsiyetin öğrencilerin performanslarına ve üst düzey öğrenme yeteneklerine, biyoloji dersine karşı tutumlarına ve akademik bilgilerine etkisi incelenmiştir. Araştırma, iki sınıftan 74 lise onuncu sınıf öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Sınıflardan biri kontrol grubu diğeri deney grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma sonunda örnek olaya dayalı öğrenmenin öğrencilerin performanslarına ve akademik bilgilerine önemli katkıda bulunduğu; öğrencilerin biyoloji dersine karşı tutumlarına, üst düzey düşünme yeteneklerine önemli katkıda bulunmadığı belirlenmiştir. Ayrıca, öğrenme stilleri ve cinsiyetin öğrencilerin biyoloji dersine yönelik tutumlarına, performanslarına önemli etkisi olmadığı görülmüştür.

Kılıç (2002) çalışmasında web temelli öğrenmede baskın öğrenme stilinin öğrenme etkinlikleri tercihi ve akademik başarıya etkisini belirlemek amacıyla 118 denek üzerinde Kolb öğrenme stilleri envanterini uygulamıştır. Bu deneklerin 51'inin özümseyen, 26'sının ayırıştırıcı, 24'ünün değiştiren ve 17'sinin de yerleştiren öğrenme tipine sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Deneklere ön test uygulandıktan sonra, her bir öğrenme tipine uygun etkinlikler içeren bir web sitesi ile iki haftalık bir öğretim sağlanmıştır ve uygulama sonunda son test uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda web

temelli öğrenmede baskın öğrenme stilinin öğrenme etkinlikleri tercihine ve akademik başarıya etkisinin olmadığı görülmüştür.

Şimşek (2002), “Big16 Öğrenme Biçemleri Envanteri” adlı araştırmasını öğrenme biçemlerinin belirlenmesinde kullanılabilecek bir envanter geliştirmek amacıyla Ankara, Gazi, Hacettepe ve Orta Doğu Teknik Üniversitelerine bağlı fakültelerde bilgisayar ve öğretim teknolojileri, dil, fizik, öğretmenlik ve tıp eğitimi gören üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri ile Ankara Kurtuluş Lisesi üçüncü sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 256 kişilik bir öğrenci grubu üzerinde gerçekleştirmiştir. Geliştirilen envanter bedensel, işitsel, görsel, türde üç öğrenme biçemini ölçmektedir ve her biçemle ilgili 16 madde bulunmaktadır. Cronbach Alpha ile hesaplanan güvenilirlik katsayıları bedensel biçem için 0.684; işitsel biçem için 0.771; görsel biçem için 0.793; tüm envanter için 0.844’tür. Sonuçta 48 maddeden oluşan bu envanterin 16-25 yaş arası öğrencilerin öğrenme biçemlerini belirlemede kullanılabileceği ortaya çıkmıştır.

Ekici (2002) tarafından “Gregorc Öğrenme Stili Ölçeği” adı altında bir araştırma yapılmıştır. Bu çalışmada; ölçek Türkçe’ye çevrilerek, Ankara ili Çankaya ve Altındağ ilçelerine bağlı 6 lisede, 467 öğrenciye uygulanmıştır. Sonuçta; ölçeğin Cronbach-Alpha güvenilirlik katsayıları Somut Ardışık Öğrenme Stili için 0,72, Soyut Ardışık Öğrenme Stili için 0,69, Somut Dağınık Öğrenme Stili için 0,73 ve Soyut Dağınık Öğrenme Stili için 0,81 olarak bulunmuş ve ölçeğin Türkiye’de de kullanılabileceği ortaya çıkmıştır. Örnekleme oluşturan öğrencilerin (%42)’si Somut Ardışık, (%21)’i Soyut Ardışık, (%13)’ü Somut Random ve (%24)’ü Soyut Random öğrenme stilinde yer almaktadır.

Bilgin ve Bahar (2002) tarafından öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ve fen bilgisi dersine karşı tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma; Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği (39), Fen Bilgisi Öğretmenliği (31) ve Matematik Öğretmenliği (23) ana bilim dallarında okuyan 93 öğretmen adayı üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada, Grasha (1994) tarafından geliştirilen anket ve fen bilgisine karşı tutumları ölçmek amacıyla fen bilgisi tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı, fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilgisi dersine olan tutumlarının, matematik ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı olduğu, öğretmen adaylarının

bağımsız, işbirlikçi ve katılımcı öğrenme stilleri ile fen bilgisi dersine karşı tutumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Peker ve Yalın (2002) tarafından yapılan araştırmada Matematik öğretmenlerinin yaptıkları öğretimin öğrencilerin öğrenme stillerine uygunluğu belirlenmiştir. McCarthy'den yararlanarak matematik öğretmenlerinin yaptıkları öğretimin öğrencilerin öğrenme stillerine uygunluğunu tespit etmek amacıyla 61 maddelik bir ölçek hazırlanmıştır. Güvenirlilik analizinden elde edilen bulgulardan madde toplam korelasyonu 0,30'un altında olan 8 madde ölçekten çıkarılarak madde sayısı 53'e düşürülmüş ve analizler sonucunda ölçeğin güvenirlilik katsayısı Cronbach alfa değeri 0,97 bulunmuştur. Bu ölçek 2001-2002 öğretim yılında Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içersindeki lise onuncu sınıf öğrencisi olan 500 kişiye uygulanmıştır. Sonuçta Matematik öğretmenlerinin yaptıkları öğretimde öğrencilerin öğrenme stillerini pek dikkate almadıkları, öğrenme stilleri içinde en fazla önem verilen analitik öğrenenlere (aritmetik ortalaması 2,7) yönelik öğretimde de ara sıra düzeyinden biraz az dikkat edildiği ortaya çıkmıştır.

Peker ve Aydın (2003) çalışmalarında Anadolu ve Fen Liselerindeki öğrencilerin öğrenme stillerini araştırmışlardır. Bu çalışmada, öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek amacıyla Kolb öğrenme stili envanteri kullanılmıştır. Araştırma 2002-2003 öğretim yılı Sivas il merkezindeki Fen Lisesi, Cumhuriyet Anadolu Lisesi ve Selçuk Anadolu Lisesi'nde okuyan 367 ikinci sınıf öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Sonuçta; Anadolu ve Fen Lisesi öğrencilerinin %54,5'inin analitik öğrenenler, %29,4'ünün sağ duyulu öğrenenler, %1,9'unun yaratıcı öğrenenler ve %5,2'sinin dinamik öğrenenler olduğu ortaya çıkmıştır.

Ekici (2003) tarafından yapılan çalışmada uzaktan eğitim ortamlarının seçiminde öğrencilerin öğrenme stillerinin önemi araştırılmıştır. Araştırma betimsel tarama yöntemiyle Ankara ilinde ikamet eden ve özel dershanelerde Açık Öğretim Fakültesi derslerine katılan 173 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Sonuçta; öğrencilerin (%38,7)'sinin Somut Dağınık, (%27,7)'sinin Soyut Dağınık, (%20,3)'ünün Soyut Ardışık, (%13,3)'ünün Somut Ardışık öğrenme stiline sahip olduğu; Somut Ardışık öğrenme stiline sahip öğrencilerin çoğunluğunun eğitim ortamlarının yetersiz olduğunu belirttiği; Soyut Dağınık, Somut Dağınık ve Soyut Ardışık öğrenme stiline sahip öğrencilerin ise eğitim ortamlarını kısmen yetersiz buldukları; Soyut Dağınık öğrenme

stiline sahip öğrencilerin yüz yüze eğitim ortamlarını, Somut Dağınık ve Soyut Ardışık öğrenme stiline sahip öğrencilerin basılı eğitim ortamlarını, Somut Ardışık öğrenme stiline sahip öğrencilerin ise görsel-işitsel eğitim ortamlarını tercih ettikleri ortaya çıkmıştır.

Mutlu (2003) “Öğrenme Stillerine Dayalı Fen Bilgisi Öğretimi” adlı araştırmasında Fen Bilgisi öğretmenlerinin ilköğretim 6. sınıfta öğrenme stillerine uygun bir öğretimi hangi düzeyde uyguladıklarını tespit etmiştir. Araştırmada 2002-2003 eğitim-öğretim yılında Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içindeki genel ilköğretim okullarının 6. sınıfında okuyan 600 öğrenciye “Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri” ve Mutlu tarafından geliştirilen “Öğrenme Stillerine Dayalı Öğretim Düzeyini Belirleme Ölçeği” uygulanmıştır. Sonuçta araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stillerinin en çok İkinci Tip Öğrenenler (Analitik Öğrenenler) stilinde olduğu ve Fen Bilgisi öğretmenlerinin öğrencilerin öğrenme stillerini çok fazla dikkate almadığı belirlenmiştir.

Bilgin ve diğerleri (2003) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin öğrenme stilleri karşılaştırılmış ve öğrenme stilleri ile Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinden aldıkları genel not ortalamaları arasındaki ilişki incelenmiştir. Mardin’in Kabala Kayacan İlköğretim Okulu 2. kademe sınıflarında bulunan toplam 83 öğrenciye Grasha tarafından geliştirilen, öğrencilerin öğrenme stillerini ölçen anket uygulanmıştır. Sonuçta; öğrencilerin öğrenme stilleri alt boyutundan aldıkları puanların ortalamaları incelendiğinde işbirlikli ve katılımcı öğrenme stillerinde 6. sınıftan 8. sınıfa doğru bir azalma görülürken, yarışmacı öğrenme stillerinde bir artma görülmektedir. Ayrıca, öğrencilerin kaçınan öğrenme stili ile başarı ortalamaları arasında olumsuz bir ilişki varken, işbirlikli öğrenme stili ile başarı ortalamaları arasında olumlu bir ilişki vardır.

Çağiltay ve Tokdemir (2004) tarafından yapılan araştırmada farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin mühendislik eğitimindeki başarı durumları incelenmiştir. Araştırmada Atılım Üniversitesi Bilgisayar Mühendisliği Bölümü’nün 1. sınıfında öğrenim gören 47 öğrenciye Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri uygulanmıştır. Bu araştırmanın sonucuna göre, öğrencilerin Kolb tarafından da mühendislik alanında

başarı oranı yüksek olduğu belirlenen özümseyen ve ayrıştırıcı öğrenme stillerinden birisine sahip olduğu belirlenmiştir.

Kılıç ve Karadeniz (2004) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin gezinme stratejisi, cinsiyet ve öğrenme stillerinin başarıya etkisi incelenmiş ve gezinme stratejisinin öğrenme stili ve cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya Ankara Üniversitesinin çeşitli fakülte ve bölümlerinde okuyan bilgisayar dersi alan toplam 67 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek için Kolb öğrenme stilleri envanteri kullanılmıştır. Buna göre; öğrencilerin (%25,37)'sinin ayrıştırıcı, (%25,37)'sinin değiştiren, (%25,37)'sinin özümseyen, (%23,88)'inin yerleştiren öğrenme stiline sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Uygulamaya başlanmadan önce öğrencilere ön-test uygulanmıştır. Bir internet ortamı tasarlanmış öğrencilerin site içerisinde gerçekleştirdikleri etkinlikler veri tabanına kaydedilmiştir. Uygulamanın ardından öğrencilerin başarılarını tespit etmek amacıyla son-test yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda başarının öğrencilerin cinsiyet, öğrenme stili ve gezinme stratejilerine bağlı olarak değişmediği; gezinme stratejisinin öğrenme stili ve cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Sünbül (2004) öğretimde planlama ve değerlendirme dersine, öğrencilerin öğrenme stillerine dayalı öğretim etkinliklerinin onların erişimi ve öğrenilenlerinin kalıcılığına etkisini incelemiştir. Araştırma, 2003-2004 öğretim yılında Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ne devam eden 2. sınıf 57 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada, kontrol gruplu deneysel yöntem kullanılmıştır. Deney grubunda üç öğrenme stiline dayalı etkinlikler, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim uygulanmıştır. Sonuçta; öğrenme stillerine dayalı öğretimin uygulandığı gruptaki öğrencilerin bilgi düzeyi erişimleri ile geleneksel yöntemin uygulandığı sınıflardaki öğrencilerin bilgi düzeyi erişimleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak, kavrama, uygulama, toplam erişimi ve öğrenilenlerin kalıcılığında deney grubu lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Hasırcı ve Türkoğlu (2005) tarafından İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde görsel öğrenme stiline göre düzenlenen öğretimin öğrencilerin akademik başarı ve kalıcılığa etkisi incelenmiştir. Araştırma; öntest-sontest kontrol gruplu deneme modelinde bir deney, iki kontrol grubuna göre desenlenmiş olup, çalışma grubunu Adana il sınırları içerisinde bir devlet okulunun üçüncü sınıfında okuyan görsel



öğrenciler oluşturmaktadır. Sonuçta; öğretimin öğrencilerin görsel öğrenme stillerine göre düzenlendiği deney grubu ile geleneksel öğretime göre düzenlendiği kontrol gruplarındaki görsel öğrenme stiline sahip öğrencilerin öntest puanları kontrol altına alındığında sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu, öğrencilerin sontest puanları kontrol altına alındığında kalıcılık puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Yani, Hayat Bilgisi Dersinde görsel öğrenme stiline göre düzenlenen öğretimin görsel öğrenme stiline sahip öğrenciler için akademik başarı üzerinde etkili olduğu, kalıcılık puan ortalamaları açısından ise etkinin anlamlı olmadığı bulunmuştur. Ayrıca, öğrenciler öğrenme stillerine göre düzenlenen öğretim ile kendi öğretmenlerinin öğretimi arasında farklılıklar olduğunu, görsel öğretimle ders işlendiği zaman daha iyi anladıklarını ve zevk alarak sürece katıldıklarını belirtmişlerdir.

Yenilmez ve Çakır (2005) tarafından ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin matematik öğrenme stilleri incelenmiştir. Araştırma Eskişehir'in Mihalıççık ilçesindeki ilköğretim okullarında 6, 7, ve 8. sınıflarda okuyan 238 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada öğrencilerin matematik öğrenme stillerini belirlemek amacıyla "Matematik Sınıfta Nasıl Öğrenilir?" ölçeği ve araştırmacılar tarafından hazırlanan demografik bilgi formu kullanılmıştır. Sonuçta; cinsiyet, sınıf düzeyi ve matematik karne notuna göre matematik öğrenme stillerinin seçiminde farklılıklar olduğu, okul öncesi eğitimi alma durumu ve anne-baba eğitim düzeylerine göre matematik öğrenme stillerinin seçiminde farklılıklar bulunmadığı ortaya çıkmıştır.

Baysan (2005) araştırmasında coğrafya öğretiminde öğrenme stillerinin kullanılması üzerine bir model önerisi sunmaktadır. Bu çalışma Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği öğrencilerinden oluşan 203 kişilik bir grup üzerinde yapılmıştır. Öğrencilerin öğrenme stillerini tespit etmek için Barsch öğrenme stilleri envanteri kullanılmıştır. Sonuçta; öğrencilerin 165'inin görsel, 17'sinin işitsel, 3'ünün dokunsal/kinestetik, 9'unun hem görsel hem işitsel, 4'ünün hem görsel hem kinestetik/dokunsal, 3'ünün hem işitsel hem kinestetik/dokunsal, 2'sinin tüm öğrenme stillerini tercih ettiği ortaya çıkmıştır. Coğrafya dersi için "bir yerde sanayinin kuruluşunda etkili faktörler" adlı konu seçilip öğrencilerin öğrenme stilleri tercihi dikkate alınarak bir model geliştirilmiştir.

Arslan ve Babadoğan (2005) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri yaş ve cinsiyet açısından incelenerek başarı ile

öğrenme stilleri arasındaki ilişki ortaya konmuştur. Araştırmada 114 ilköğretim öğrencisine Kolb Öğrenme Stili Envanterini uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğrenme stilleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır. Yaş ile somut yaşantı öğrenme biçimi ve bilgiyi işleme süreçlerine (somut-soyut) ilişkin birleştirilmiş puan arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Fen Bilgisi ve Türkçe ders başarı düzeyleri ile soyut kavramsallaştırma öğrenme biçimi arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Matematik başarı ortalaması ile somut yaşantı öğrenme biçimi arasında 0,01 düzeyinde anlamlı, negatif bir ilişki olduğu ayrıca aktif yaşantı öğrenme biçimi ile Fen Bilgisi dersi başarı puanı arasında da yüksek düzeyde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Demir (2006) araştırmasında sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stillerini belirleyerek elde ettiği sonuçları sosyal bilgiler öğretimi açısından değerlendirmiştir. Araştırmada Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği 1. sınıf 301 öğretmen adayına Kolb Öğrenme Stili Envanterini uygulamıştır. Sonuçta öğrencilerin (%5)'inin değiştiren, (%33)'ünün özümseyen, (%44)'ünün ayırtıran ve (%18)'nin de yerleştiren öğrenme stillerine sahip oldukları anlaşılmıştır. Öğretmen adaylarının öğretim türleri ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, cinsiyetleri ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Oluk ve diğerleri (2006) Fen Bilgisi öğretmen adaylarının öğrenme stillerini belirlemişlerdir. Bu araştırmada Celal Bayar Üniversitesi, Demirci Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Öğretmenliği Anabilim Dalında okuyan 45 öğretmen adayına Sean Whiteley (2004) tarafından geliştirilen öğrenme stili ölçeği uygulanmıştır. 70 sorudan oluşan öğrenme stilleri envanterinde her öğrenme stiline yönelik 10 tane cevap bulunmaktadır. Bu öğrenme stilleri sözel, görsel, işitsel, fiziksel, mantıksal, sosyal ve bireysel olmak üzere 7 tanedir. Araştırma sonucuna göre 45 öğretmen adayının en çok %38 oranında bireysel öğrenme stilini, en az % 7 oranında fiziksel ve sözel öğrenme stiline sahip oldukları ve bu adaylardan 9'unun iki farklı öğrenme stiline sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmen adaylarına sahip oldukları öğrenme stillerinin özellikleri ve bu stili öğrenme yaşantılarında nasıl kullanacakları bireysel mülakatla bildirilmiştir.

Şirin ve Güzel (2006) araştırmasında üniversite öğrencilerinin öğrenme stilleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma ilişki tarama

modeli esas alınarak, 2002-2003 öğretim yılında Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören Almanca Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Anaokulu Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Fizik Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği, Tarih Öğretmenliği, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümlerinde okuyan son sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri ile P.P. Heppner ve C.H. Peterson tarafından geliştirilen, Nail Şahin ile Nesrin Şahin tarafından Türkçe'ye çevrilen Problem Çözme Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin öğrenme stillerinin mezun oldukları alan ve ÖSS giriş puan türü değişkenine göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Fen Bilimleri ve Türkçe-Matematik bölümlerinden mezun olan öğrencilerin daha çok ayrıştırıcı öğrenme stilini benimserlerken, sosyal bilimlerden mezun olan öğrencilerin çoğunlukla yerleştiren öğrenme stilini benimsedikleri; öğrencilerin öğrenme stilleri ile problem çözme becerileri arasında bir ilişkinin olmadığı ancak, yansıtıcı gözlem öğrenme biçimi ile problem çözme becerisi arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Öğrenme stilleri ile ilgili Türkiye'de yapılan araştırmalara bakıldığında bunların; çeşitli kademelerdeki öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesine, öğrencilerin öğrenme stillerine uygun öğretimin akademik başarı, derse ilişkin tutumları ve öğrenilenlerin kalıcılığı üzerindeki etkisine; öğrencilerin cinsiyetlerine, anne-babalarının eğitim düzeyine ve ailelerinin gelir düzeyine göre öğrenme stili tercihlerinin değişip değişmediğine yönelik olduğu görülmektedir. Bununla birlikte araştırmaların daha çok ortaöğretim ve yükseköğretim öğrencileri üzerinde yoğunlaşması dikkat çekmektedir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

#### 3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerini, bu stiller ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi ve bölgesel farklılıkların olup olmadığını tespiti amaçlayan bu araştırma, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Var olan durum betimlenerek değişkenler arasındaki ilişki düzeyi incelenecek, başka bir ifade ile durum tespiti yapılacaktır.

#### 3.2. EVREN

Araştırmanın evrenini, 2006-2007 eğitim öğretim yılında Denizli ve Ağrı il merkezinde, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında öğrenim gören tüm 6. ve 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Denizli il merkezinde 52 ilköğretim okulunda 6. sınıf 6449 öğrenci, 7. sınıf 6531 öğrenci olmak üzere toplam 12980 öğrenci bulunmaktadır. Ağrı il merkezinde 33 ilköğretim okulunda 6. sınıf 3631 öğrenci, 7. sınıf 2956 öğrenci olmak üzere toplam 6587 öğrenci yer almaktadır.

#### 3.3. ÖRNEKLEM

Araştırmanın örneklem büyüklüğü belirlenirken, örnekleme büyük tutmak amacıyla il merkezlerindeki 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin toplamı üzerinden bir örneklem büyüklüğü hesaplamak yerine, 6. ve 7. sınıfların örneklem büyüklüğü ayrı ayrı hesaplanıp toplanmıştır. (%95)'lik güven düzeyinde (%5)'lik yanılma olasılığıyla örneklem büyüklüğü aşağıdaki formülle hesaplanmıştır:

$$n = \frac{Z^2 \pi(1-\pi)N}{Z^2 \pi(1-\pi) + (p-\pi)^2(N-1)}$$

Z = 1,96,  $\pi = 0,50$ , P = 1, N = Örneklem sayısı

Buna göre Denizli il merkezindeki örneklem sayısı 6. sınıf 363, 7. sınıf 363 olmak üzere toplam 726 öğrencidir. Ağrı il merkezindeki örneklem sayısı 6. sınıf 347, 7. sınıf 340 olmak üzere toplam 687 öğrencidir. Araştırmanın örneklem büyüklüğünü Denizli il merkezindeki 726 öğrenci ile Ağrı il merkezindeki 687 öğrenci olmak üzere toplam 1413 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklemde yer alacak okulları belirlemek için Denizli ve Ağrı İl Milli Eğitim Müdürlüklerinden okulların adlarının ve öğrenci sayılarının yer aldığı bir liste alınmıştır. Okullar (tesadüfi olarak), oransız küme örnekleme yöntemi ile örneklem sayısına ulaşılan kadar Denizli il merkezinden 8 ilköğretim okulu, Ağrı il merkezinden 4 ilköğretim okulu olmak üzere toplam 12 ilköğretim okulu olarak seçilmiştir. Ancak katılımcıların Kişisel Bilgi Formundaki ya da Algısal Öğrenme Stili Tercih Anketindeki ifadeleri boş bırakmaları ve birden fazla ifadeyi işaretlemeleri gibi sebeplerle veri kayıpları olmuş, bu tür anketler analize dahil edilmemiştir. Analizler Denizli il merkezindeki 617 öğrencinin, Ağrı il merkezindeki 503 öğrencinin yanıtları üzerinden yapılmıştır. Araştırmada kullanılan anket Denizli il merkezi dışındaki herhangi bir ilde de uygulanmak istenmiş Ağrı ili tesadüfi olarak seçilmiştir. Örnekleme alınan ve araştırmaya katılan öğrencilerle ilgili sayısal bilgiler aşağıda verilmiştir.

**Tablo 3.1. Örneklemdeki Öğrencilerle İlgili Sayısal Bilgiler**

Özellikler		Sayı			Yüzde (%)		
		Denizli	Ağrı	Örneklem Tümü	Denizli	Ağrı	Örneklem Tümü
<b>Cinsiyet</b>	Kız	318	259	577	51,5	51,5	51,5
	Erkek	299	244	543	48,5	48,5	48,5
<b>Sınıf düzeyi</b>	6. sınıf	280	253	533	45,4	50,3	47,6
	7. sınıf	337	250	587	54,6	49,7	52,4
<b>Karne notu</b>	Zayıf	56	37	93	9,1	7,4	8,3
	Geçer	56	73	129	9,1	14,5	11,5
	Orta	156	148	304	25,3	29,4	27,1
	İyi	188	130	318	30,5	25,8	28,4
	Pekiyi	161	115	276	26,1	22,9	24,6
<b>Anne eğitim düzeyi</b>	Okula gitmemiş	21	177	198	3,4	35,2	17,7
	İlkokul	309	216	525	50,1	42,9	46,9
	Ortaokul	94	61	155	15,2	12,1	13,8
	Lise	116	38	154	18,8	7,6	13,8
	Üniversite	77	11	88	12,5	2,2	7,9

(Devamı arkada)

Özellikler	Sayı			Yüzde (%)			
	Denizli	Ağrı	Örneklemin Tümü	Denizli	Ağrı	Örneklemin Tümü	
<b>Baba eğitim düzeyi</b>	Okula gitmemiş	7	47	54	1,1	9,3	4,8
	İlkokul	213	172	385	34,5	34,2	34,4
	Ortaokul	132	134	266	21,4	26,6	23,8
	Lise	142	119	261	23,0	23,7	23,3
	Üniversite	123	31	154	19,9	6,2	13,8
<b>Gelir Düzeyi</b>	Düşük gelir (500 liraya kadar)	69	283	452	27,4	56,3	40,4
	Orta gelir (501-1000 lira arası)	247	114	361	40,4	22,7	32,2
	Ortanın üstü (1001-2000 lira arası)	130	88	218	21,1	17,5	19,5
	Yüksek gelir (2001 lira ve üstü)	69	18	87	11,2	3,6	7,8
<b>Kardeş Sayısı</b>	0	0	1	1	-	0,2	0,1
	1	64	8	72	10,4	1,6	6,4
	2	321	34	355	52,0	6,8	31,7
	3	161	73	234	26,1	14,5	20,9
	4	37	102	139	6,0	20,3	12,4
	5	21	87	108	3,4	17,3	9,6
	6	6	80	86	1,0	15,9	7,7
	7	3	41	44	0,5	8,2	3,9
	8	-	34	34	-	6,8	3,0
	9	4	14	18	0,6	2,8	1,6
	10	-	22	22	-	4,4	2,0
	11	-	2	2	-	0,4	0,2
	12	-	2	2	-	0,4	0,2
	13	-	2	2	-	0,4	0,2
19	-	1	1	-	0,2	0,1	

### 3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada; ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Algısal Öğrenme Stili Tercih Anketi ve öğrencilerin bireysel özelliklerini belirlemek amacıyla Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

### 3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu'nda örnekleme giren ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerine; devam ettiği okul, devam ettiği sınıf, cinsiyet, bir önceki dönemde sosyal bilgiler dersindeki karne notu, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ailenin gelir durumu ve kardeş sayısı ile ilgili 8 soru sorulmuştur. Gelir düzeyi belirlenirken, düşük gelir düzeyinin Ocak-Haziran 2007 ayları için net asgari ücret 403 YTL'yi kapsıyor olmasına dikkat edilmiştir.

### 3.4.2. Algısal Öğrenme Stili Tercih Anketi

Algısal Öğrenme Stili Tercih Anketi 1987 yılında Joy M. Reid tarafından geliştirilmiştir ve geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Reid anketi ikinci dil olarak İngilizce öğrenen öğrenciler için tasarlanmış olmasına rağmen, spesifik değildir ve herhangi bir alanda öğrenim gören öğrenciler için de kullanılabilen, kullanışlı bir ölçektir (Tight, 2007: 36). Reid öğrenme stili tercihlerini 6 boyutta ele almıştır. Bu boyutlar; görsel, işitsel, kinestetik, dokunsal, grupla öğrenme ve bireysel öğrenmedir. Görsel, işitsel, kinestetik, dokunsal boyutlar algısal öğrenme stili boyutunu; grupla öğrenme ve bireysel öğrenme sosyal boyutunu oluşturmaktadır. Her boyutta 5 ifade olmak üzere toplam 30 ifade bulunmaktadır. Her bir boyutta yer alan ifadeler numaralarına göre aşağıda verilmiştir:

Görsel öğrenme stilinde yer alan ifadeler: 6, 10, 12, 24, 29

Dokunsal öğrenme stilinde yer alan ifadeler: 11, 14, 16, 22, 25

İşitsel öğrenme stilinde yer alan ifadeler: 1, 7, 9, 17, 20

Kinestetik öğrenme stilinde yer alan ifadeler: 2, 8, 15, 19, 26

Bireysel öğrenme stilinde yer alan ifadeler: 13, 18, 27, 28, 30

Grupla öğrenme stilinde yer alan ifadeler: 3, 4, 5, 21, 23

Öğrenciler Algısal Öğrenme Stili Tercih Anketi içerisinde yer alan puanlama cetveli yardımıyla öğrenme stili tercihlerini belirleyebilmektedir. Anket “kesinlikle katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum”, “kesinlikle katılmıyorum” şeklinde sıralanan likert tipi 5’li bir derecelendirmeye göre puanlanmaktadır. “Kesinlikle katılıyorum” ifadesi 5, katılıyorum” 4, “kararsızım” 3, “katılmıyorum” 2, “kesinlikle katılmıyorum” 1 sayısal değerini almaktadır. Puanlama cetvelinde ifadelerin yanına sayısal değerleri yazıldıktan sonra bu değerler toplanıp, iki ile çarpılarak her bir

öğrenme stilinden alınan puan hesaplanmaktadır. Puanlama cetvelinde yer alan puan aralıklarına bakılarak asıl öğrenme stili (38-50 puan arası), ikinci derecede öğrenme stili (25-37 puan arası) ve olumsuz öğrenme stili tercihleri (0-24 puan arası) belirlenmektedir.

Reid'in ölçeği Türkçe'ye Tabanlıoğlu (2003) tarafından çevrilmiş, orta düzey öncesi akademik amaçlarla İngilizce öğrenen öğrencilere uygulanmış ve Cronbach alpha güvenirlik katsayısını 0.82 bulunmuştur. Bu çalışmada Reid'in ölçeği Tabanlıoğlu'nun çevirisinde bir maddenin hatalı bulunması nedeniyle araştırmacı tarafından tekrar çevrilerek, sosyal bilgiler dersine uyarlanmıştır. Örneğin "Sınıf projesi için bir şeyler yapmaktan hoşlanırım" ifadesi "Sınıf projesi için model, grafik, poster, tablo, harita gibi şeyler yapmaktan hoşlanırım" şekline dönüştürülmüştür. Ölçek araştırmacı tarafından Türkçe'ye çevrildikten sonra, alanda uzman iki öğretim üyesi tarafından da çevrilmiş ve çeviriler incelenerek tek bir çeviri haline getirilmiştir. Orijinal ölçek ve çevrilmiş ölçek Türkçe Eğitiminde uzman iki öğretim üyesi tarafından dil bilgisi kuralları ve anlam bütünlüğü açısından incelenmiştir. Pilot çalışma Denizli il merkezindeki Emsan Doğan Demircioğlu İlköğretim Okulu'nda 6. ve 7. sınıf öğrencilerinden oluşan 350 kişi üzerinde uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin Cronbach alpha güvenirlik katsayısı 0,73 bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach alpha güvenirlik katsayıları ise şöyledir: Görsel öğrenme stili boyutunun 0,57, dokunsal öğrenme stili boyutunun 0,68, işitsel öğrenme stili boyutunun 0,52, kinestetik öğrenme stili boyutunun 0,54, bireysel öğrenme stili boyutunun 0,51, grupla öğrenme stili boyutunun 0,75' dir. Ölçeğin güvenirlik katsayısının Tabanlıoğlu (2003)'nun araştırmasında bulunduğu değerden düşük çıkması, ölçeğin uygulandığı katılımcıların yaş gruplarının farklı olması ile açıklanabilir. Bu çalışmada Reid'in ölçeğinin tercih edilmesinin sebepleri dilinin basit olması, ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin kolaylıkla anlayabilecekleri nitelikte olması, algısal öğrenme stilleri boyutunun yanında sosyal boyuta da yer vermesi ve en önemlisi öğrencilerin ifadeleri cevapladıktan hemen sonra puanlama cetveli ile öğrenme stili tercihlerini öğrenebilmeleridir.

### **3.5. VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ UYGULANMASI**

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulamaları 2006-2007 eğitim öğretim yılında gerekli izinler alınarak uygulanmıştır. Veri toplama aracı Denizli il



merkezinde Ahmet Fitnat-Ahmet Engin İstiklal İlköğretim Okulu, Kayhan Mehmet Atmaca İlköğretim Okulu, Kınıklı Basma Sanayi İlköğretim Okulu, Okul Yaptırma ve Yaşatma Derneği İlköğretim Okulu, Hacı Halil Bektaş İlköğretim Okulu, Vakıfbank İlköğretim Okulu, Dentaş İlköğretim Okulu'nda araştırmacı tarafından sınıf ortamında öğrencilere uygulanmıştır. Öğrencilerin veri toplama aracını cevaplandırmaları ve öğrenme stilleri tercih anketi için puanlama cetvelinden yararlanarak öğrenme stillerini belirlemeleri 30-35 dakikalarını almıştır. Bu süre sonunda öğrencilere sahip oldukları öğrenme stilleri ile ilgili kısa açıklamalarda bulunulmuştur. Veri toplama aracının Ağrı il merkezinde uygulanmasında ise okul yöneticileri ile iletişime geçilerek öğrenme stilleri hakkında bilgi verilmiş, veri toplama aracı gerekli bilgilendirmelerin yer aldığı yönerge ile birlikte Ağrı'daki okullara postalanmış, uygulama sırasında okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin yardımlarına başvurulmuştur. Uygulama Selçuk İlköğretim Okulu, Mustafa Kemal Atatürk İlköğretim Okulu, Kadir Has İlköğretim Okulu, Merkez İstiklal İlköğretim Okulu'nda yapılmıştır.

### **3.6. VERİLERİN ANALİZİ**

Verilerin analizine geçmeden önce öğrencilere uygulanan kişisel bilgi formu ve anket formunun gerektiği biçimde doldurulup doldurulmadığı incelenmiştir. Katılımcıların bir kısmının bir maddeyi cevaplandırırken birden fazla seçeneği seçmesi, bazı maddeleri boş bırakması gibi sebeplerle eksik ya da yanlış doldurulan formlar değerlendirmeye alınmamıştır. Verilerin analizi SPSS (Statistical Package for Social Sciences) paket programı ile yapılmıştır. Kişisel bilgi formundan ve Öğrenme Stili Tercih Anketinden elde edilen veriler SPSS veri giriş sayfalarına işlenerek dosyalanmıştır. Analizlerde, veri gruplarının türüne göre r (korelasyon), F(varyans analizi), t-testi çözümlenmeleri ve regresyon analizleri yapılmıştır.

Öğrenme Stili Tercih Anketini oluşturan 30 ifadenin hepsi de olumludur. Her ifade için “kesinlikle katılıyorum” seçeneğine 5, “katılıyorum” seçeneğine 4, “kararsızım” seçeneğine 3, “katılmıyorum” seçeneğine 2, “kesinlikle katılmıyorum” seçeneğine 1 puan verilerek puanlama yapılmış olup, çözümlenmelerde 0,05 anlamlılık düzeyi benimsenmiştir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

Bu bölümde toplanan verilerin istatistiksel analizleri ve bu analizler sonucunda elde edilen bulguların açıklamaları yapılmıştır.

#### 4.1. DENİZLİ VE AĞRI İL MERKEZİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİNE YÖNELİK BULGULAR

Araştırmanın birinci alt problemi “Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin öğrenme stilleri nelerdir ve bu iki merkezdeki öğrencilerin öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu probleme yanıt aranırken, Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin Algısal Öğrenme Stili Tercih Anketi’nden aldıkları minimum, maksimum ve ortalama puanlar ile standart sapmaları hesaplanmış, yapılan analizlerde elde edilen bulgular Tablo 4.1.’de sunulmuştur.

**Tablo 4.1.** Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihleri

Öğrenme Stili Tercihleri	Min	Max	Ortalama $\bar{x}$	Standart sapma Ss
Görsel	10	56	36,66	7,600
Dokusal	10	50	40,38	7,160
İşitsel	16	50	40,81	5,679
Kinestetik	18	50	42,11	5,875
Bireysel Öğrenme	10	126	34,29	10,690
Grupla Öğrenme	10	50	36,78	9,169

Algısal öğrenme stili tercih anketi asıl öğrenme stili tercihleri, ikinci derecede öğrenme stili tercihleri ve olumsuz öğrenme stillerinden oluşmaktadır. 38-50 puan aralığı asıl öğrenme stili tercihlerini, 25-37 puan aralığı ikinci derecede öğrenme stili tercihlerini, 0-24 puan aralığı ise olumsuz öğrenme stillerini göstermektedir. Tablo 4.1. incelendiğinde öğrencilerin asıl öğrenme stili tercihlerini 38-50 puan aralığında yer alan kinestetik öğrenme stili (42,11), işitsel öğrenme stili (40,81), dokusal öğrenme stili

(40,38) oluşturmaktadır. Öğrencilerin ikinci derecede öğrenme stili tercihlerini ise 25-37 puan aralığında yer alan grupla öğrenme stili (36,78), görsel öğrenme stili (36,66) ve bireysel öğrenme stili (34,29) oluşturmaktadır. Öğrencilerin olumsuz öğrenme stilleri ise bulunmamaktadır.

Denizli ile Ağrı il merkezindeki öğrencilerin öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla t-testi analizi yapılmış, yapılan analiz sonuçlarında elde edilen bulgular Tablo 4.2.'de sunulmuştur.

**Tablo 4.2.** Öğrenme Stili Tercihlerinin İllere Göre T-Testi Sonuçları

Öğrenme Stili Tercihleri	İl	N	Ortalama	t	p
Görsel	Denizli	617	36,56	-,489	,625
	Ağrı	503	36,79		
Dokunsal	Denizli	617	40,34	-,162	,871
	Ağrı	503	40,41		
İşitsel	Denizli	617	40,48	-2,185	,029
	Ağrı	503	41,22		
Kinestetik	Denizli	617	41,76	-2,195	,028
	Ağrı	503	42,54		
Bireysel Öğrenme	Denizli	617	34,76	1,644	,100
	Ağrı	503	33,71		
Grupla Öğrenme	Denizli	617	36,49	-1,182	,237
	Ağrı	503	37,14		

Tablo 4.2. incelendiğinde Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin kinestetik öğrenme stilinde ve işitsel öğrenme stilinde istatistiksel olarak 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Bu farkın kimin lehine olduğunu anlamak için Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin öğrenme stili ortalama puanlarına bakıldığında Ağrı il merkezindeki öğrencilerin kinestetik öğrenme stili puan ortalamasının ( $\bar{x} = 42,54$ ) ve işitsel öğrenme stili puan ortalamasının ( $\bar{x} = 41,22$ ), Denizli il merkezindeki öğrencilerin kinestetik öğrenme stili puan ortalamasından ( $\bar{x} = 41,76$ ) ve işitsel öğrenme stili puan ortalamasından ( $\bar{x} = 40,48$ ) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre Ağrı il merkezindeki öğrencilerin Denizli il merkezindeki öğrencilere göre kinestetik ve işitsel öğrenme stillerini daha çok tercih ettikleri söylenebilir. İller arasındaki bu farklılık öğrencilerin öğrenme stili tercihlerinin kalıtsal özelliklerden, çevreden, geçmişteki ve şimdiki yaşantılardan etkilenmesi ile açıklanabilir. Bununla

birlikte öğrencilerin öğrenme stili tercihlerindeki bu farklılık, Ağrı il merkezindeki sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde kinestetik ve işitsel öğrenme stillerine uygun öğretime daha çok yer vermesinden, öğrencilerin var olan bu stillerinin güçlenmesinden ve ön plana çıkmasından kaynaklanabilir. Bunun dışında Denizli, çevre illerden ve Türkiye'nin çeşitli illerinden göç alan sanayileşmiş bir il iken, Ağrı sürekli göç veren bir ildir. 2000 yılı nüfus sayımına göre Denizli il merkezinin nüfusu 528 bin 744 kişi iken, Ağrı il merkezinin nüfusu 252 bin 309 kişidir. Araştırmanın evreninde de belirtildiği gibi; Deniz il merkezindeki öğrenci sayısı, Ağrı il merkezindeki öğrenci sayısından yaklaşık iki kat fazladır. Buna bağlı olarak Denizli il merkezindeki ilköğretim okullarının sınıfları, Ağrı il merkezindekilerden daha kalabalık olabilir. Bu da Denizli il merkezindeki sosyal bilgiler öğretmenlerinin, özellikle öğrencilerin fiziksel katılımını içeren kinestetik öğrenme stili tercihinine yönelik etkinlikleri sınıflarda uygulamasını güçleştirebilir.

#### **4.2. DENİZLİ VE AĞRI İL MERKEZİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN CİNSİYETLERİNE GÖRE ÖĞRENME STİLLERİ ARASINDAKİ FARKLILIĞA YÖNELİK BULGULAR**

Araştırmanın ikinci alt problemi “Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla t-testi analizi yapılmış, yapılan analiz sonuçlarında elde edilen bulgular Tablo 4.3.'de sunulmuştur.

**Tablo 4.3.** Denizli ve Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Öğrenme Stili Tercihleri	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	t	p
Görsel	kız	577	35,97	-3,154	,002
	erkek	543	37,40		
Dokunsal	kız	577	40,60	1,099	,272
	erkek	543	40,13		
İşitsel	kız	577	40,67	-,882	,378
	erkek	543	40,97		
Kinestetik	kız	577	42,41	1,733	,083
	erkek	543	41,80		
Bireysel Öğrenme	kız	577	35,47	3,815	,000
	erkek	543	33,04		
Grupla Öğrenme	kız	577	34,69	-8,096	,000
	erkek	543	39,00		

Tablo 4.3. incelendiğinde öğrencilerin görsel, bireysel ve grupla öğrenme stillerinde istatistiksel olarak 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Bu farkın kimin lehine olduğunu anlamak için kız ve erkek öğrencilerin ortalama puanlarına bakıldığında; erkek öğrencilerin görsel öğrenme stili puan ortalaması ( $\bar{x} = 37,40$ ) ve grupla öğrenme stili puan ortalamasının ( $\bar{x} = 39,00$ ), kız öğrencilerin görsel öğrenme stili puan ortalamasından ( $\bar{x} = 35,97$ ) ve grupla öğrenme stili puan ortalamasından ( $\bar{x} = 34,69$ ) daha yüksek olduğu görülmüştür. Erkek öğrencilerin görsel ve grupla öğrenme stillerini kız öğrencilerden daha çok tercih ettikleri söylenebilir. Kız öğrencilerin ise bireysel öğrenme stili puan ortalamasının ( $\bar{x} = 35,47$ ) erkek öğrencilerin bireysel öğrenme stili puan ortalamasından ( $\bar{x} = 33,04$ ) daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna göre kız öğrencilerin de bireysel öğrenme stilini erkek öğrencilerden daha fazla tercih ettikleri söylenebilir.

Denizli il merkezindeki öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla t-testi analizi yapılmış, yapılan analiz sonuçlarında elde edilen bulgular Tablo 4.4.'de sunulmuştur.

**Tablo 4.4.** Denizli İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Öğrenme Stili Tercihleri	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	t	p
Görsel	kız	318	35,89	-2,316	,021
	erkek	299	37,28		
Dokunsal	kız	318	40,56	,755	,451
	erkek	299	40,11		
İşitsel	kız	318	40,38	-,441	,660
	erkek	299	40,58		
Kinestetik	kız	318	41,79	,229	,901
	erkek	299	41,73		
Bireysel Öğrenme	kız	318	35,00	,596	,551
	erkek	299	34,52		
Grupla Öğrenme	kız	318	34,71	-5,326	,000
	erkek	299	38,37		

Tablo 4.4. incelendiğinde Denizli il merkezindeki öğrencilerin cinsiyetlerine göre görsel ve grupla öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Bu farkın kimin lehine olduğunu anlamak için kız ve erkek öğrencilerin ortalama puanlarına bakıldığında erkek öğrencilerin görsel öğrenme stili puan ortalaması ( $\bar{x} = 37,28$ ) ve grupla öğrenme stili puan ortalamasınının ( $\bar{x} = 38,37$ ), kız öğrencilerin görsel öğrenme stili puan ortalamasından ( $\bar{x} = 35,89$ ) ve grupla öğrenme stili puan ortalamasından ( $\bar{x} = 34,71$ ) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durumda Denizli il merkezindeki erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre görsel öğrenme stilini ve grupla öğrenme stilini daha çok tercih ettikleri söylenebilir.

Ağrı il merkezindeki öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla t-testi analizi yapılmış, yapılan analiz sonuçlarında elde edilen bulgular Tablo 4.5.'de sunulmuştur.

**Tablo 4.5.** Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Öğrenme Stili Tercihleri	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	t	p
Görsel	kız	259	36,07	-2,137	,033
	erkek	244	37,55		
Dokunsal	kız	259	40,66	,807	,420
	erkek	244	40,16		
İşitsel	kız	259	41,02	-,837	,403
	erkek	244	41,43		
Kinestetik	kız	259	43,16	2,535	,012
	erkek	244	41,88		
Bireysel Öğrenme	kız	259	36,04	4,839	,000
	erkek	244	31,24		
Grupla Öğrenme	kız	259	34,66	-6,135	,000
	erkek	244	39,77		

Tablo 4.5. incelendiğinde Ağrı il merkezindeki öğrencilerin cinsiyetleri ile görsel, kinestetik, bireysel ve grupla öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark vardır. Bu farkın kimin lehine olduğunu anlamak için kız ve erkek öğrencilerin ortalama puanlarına bakıldığında kız öğrencilerin kinestetik öğrenme stili puan ortalamaları ( $\bar{x} = 43,16$ ) ve bireysel öğrenme stili puan ortalamalarının ( $\bar{x} = 36,04$ ), erkek öğrencilerin kinestetik öğrenme stili puan ortalamalarından ( $\bar{x} = 41,88$ ) ve bireysel öğrenme stili puan ortalamalarından ( $\bar{x} = 31,24$ ) daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna göre, Ağrı il merkezindeki kız öğrencilerin kinestetik ve bireysel öğrenme stillerini erkek öğrencilere göre daha çok tercih ettikleri söylenebilir. Aynı zamanda, erkek öğrencilerin görsel öğrenme stili puan ortalamaları ( $\bar{x} = 37,55$ ) ve grupla öğrenme stili puan ortalamalarının ( $\bar{x} = 39,77$ ) kız öğrencilerin görsel öğrenme stili puan ortalamalarından ( $\bar{x} = 36,07$ ) ve grupla öğrenme stili puan ortalamalarından ( $\bar{x} = 34,66$ ) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ağrı il merkezindeki erkek öğrencilerin de görsel ve grupla öğrenme stillerini kız öğrencilere göre daha çok tercih ettikleri söylenebilir.

Analiz sonuçlarına bakıldığında; kız öğrenciler bireysel öğrenme stilini daha çok tercih ederken, erkek öğrenciler de görsel ve grupla öğrenme stillerini tercih etmektedir. Kız ve erkek öğrencilerin öğrenme stillerindeki bu farklılaşma öğrenme stili tercihlerinin kişiye özgü olması, iki cinsin doğaları gereği farklı olması, toplumun kız ve erkek öğrencilere yüklediği rollerin ayrı olması ile açıklanabilir. Özellikle kız öğrencilerin bireysel öğrenme stilini, erkek öğrencilerin de grupla öğrenme stilini daha

çok tercih etmesi dikkat çekici bir bulgudur. Genellikle toplumumuzda anne-babalar kız çocuklarına karşı daha korumacı yaklaşmaktayken; erkek çocuklar, kız çocuklara göre daha serbest yetişmektedirler. Bu nedenle erkek çocuklar yakın ve uzak çevresindeki kişilerle daha çok etkileşim halinde olabilirken, kız öğrencilerin çevresi daha sınırlı kalabilmektedir. Anne-babaların, toplumun kız ve erkek öğrencilere yaklaşımının farklı olması; kızların bireysel öğrenme stiline, erkeklerinde grupla öğrenme stillerine daha yatkın olmalarına sebep olabilir. Bu araştırmada yer alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğrenme stili tercihlerinin farklılaştığı bulgusu Matthews (1994), Matthews (1996), Mahiroğlu (1999), Baran (2000), Smith (2001), Honigsfeld ve Dunn (2003), Tekez (2004), Güven (2004), Yenilmez ve Çakır (2005) tarafından yapılan araştırmalarda elde edilen bulgularla tutarlılık gösterirken, Kılıç ve Karadeniz (2004), Arslan ve Babadoğan (2005), Demir (2006) tarafından yapılan araştırmalarda elde edilen bulgularla tutarlılık göstermemektedir.

#### **4.3. DENİZLİ VE AĞRI İL MERKEZİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN ANNE-BABALARININ EĞİTİM DÜZEYLERİNE GÖRE ÖĞRENME STİLLERİ ARASINDAKİ FARKLILIĞA YÖNELİK BULGULAR**

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin anne-babalarının eğitim düzeylerine göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin anne-babalarının eğitim düzeylerine göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Anne-babalarının eğitim düzeyine göre öğrencilerin öğrenme stillerinin ortalamaları, standart sapmaları ve varyans analizi sonuçları Tablo 4.6, Tablo 4.7, Tablo 4.8 ve Tablo 4.9’da sunulmuştur.



**Tablo 4.6.** Denizli ve Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Ortalaması ve Standart Sapması

Öğrenme Stili Tercihleri	Anne eğitim düzeyi	N	$\bar{x}$	ss
Görsel	okula gitmemiş	198	36,96	7,044
	ilkokul	525	36,76	7,530
	ortaokul	155	36,97	7,946
	lise	154	35,61	8,065
	üniversite	88	36,75	7,780
Dokunsal	okula gitmemiş	198	40,58	6,982
	ilkokul	525	39,93	6,635
	ortaokul	155	39,55	8,159
	lise	154	41,79	7,354
	üniversite	88	41,57	7,968
İşitsel	okula gitmemiş	198	41,17	5,205
	ilkokul	525	40,84	5,568
	ortaokul	155	41,21	5,902
	lise	154	40,39	6,407
	üniversite	88	39,84	5,569
Kinestetik	okula gitmemiş	198	42,59	5,719
	ilkokul	525	41,68	5,734
	ortaokul	155	42,34	5,684
	lise	154	42,69	6,521
	üniversite	88	42,23	6,128
Bireysel Öğrenme	okula gitmemiş	198	33,99	10,719
	ilkokul	525	34,13	10,146
	ortaokul	155	33,86	10,869
	lise	154	34,62	14,062
	üniversite	88	36,11	10,690
Grupla Öğrenme	okula gitmemiş	198	37,51	9,279
	ilkokul	525	37,20	8,628
	ortaokul	155	37,01	8,899
	lise	154	35,38	10,238
	üniversite	88	34,70	10,158

**Tablo 4.7.** Denizli ve Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Öğrenme Stili Tercihleri	Varyansın Kaynağı	df	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Görsel	Gruplar arası	4	207,854	51,964	,899	,464
	Gruplar içi	1115	64425,917	57,781		
	Toplam	1119	64633,771			
Dokunsal	Gruplar arası	4	653,558	163,390	3,212	,012
	Gruplar içi	1115	56716,942	50,867		
	Toplam	1119	57370,500			
İşitsel	Gruplar arası	4	161,461	40,365	1,253	,287
	Gruplar içi	1115	35926,410	32,221		
	Toplam	1119	36087,871			
Kinestetik	Gruplar arası	4	204,230	51,058	1,482	,205
	Gruplar içi	1115	38422,041	34,459		
	Toplam	1119	38626,271			
Bireysel Öğrenme	Gruplar arası	4	370,042	92,510	,809	,519
	Gruplar içi	1115	127507,1	114,356		
	Toplam	1119	127877,1			
Grupla Öğrenme	Gruplar arası	4	885,331	221,333	2,648	,032
	Gruplar içi	1115	93179,755	83,569		
	Toplam	1119	94065,086			

Tablo 4.7. incelendiğinde Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre dokunsal ve grupla öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Farklılığın kaynağını tespit etmek için Tukey Testi uygulanmıştır. Tukey Testi sonuçlarına göre dokunsal öğrenme stili tercihindeki farklılığın; annesinin eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin dokunsal öğrenme stiline puan ortalamalarının ( $\bar{x} = 41,79$ ), annesinin eğitim düzeyi ilkokul ( $\bar{x} = 39,93$ ) ve ortaokul ( $\bar{x} = 39,55$ ) olan öğrencilerin dokunsal öğrenme stili puan ortalamalarına göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir. Bu durumda annesinin eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin, annesinin eğitim düzeyi ilkokul ve ortaokul olan öğrencilere göre daha çok dokunsal öğrenme stilini tercih ettikleri söylenebilir. Tukey Testi sonuçlarına göre grupla öğrenme stili tercihindeki farklılığın; annesinin eğitim düzeyi okula gitmemiş olan öğrencilerin grupla öğrenme stili puan ortalamasının ( $\bar{x} = 37,51$ ) annesinin eğitim düzeyi ilkokul ( $\bar{x} = 37,20$ ), ortaokul ( $\bar{x} = 37,01$ ), lise ( $\bar{x} = 35,38$ ) ve üniversite ( $\bar{x} = 34,70$ ) olan öğrencilerin puan ortalamasına göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı bulunmuştur. Buna göre annesinin eğitim düzeyi okula gitmemiş olan öğrencilerin, annesinin eğitim düzeyi ilkokul, ortaokul, lise

ve üniversite olan öğrencilere göre daha çok grupta öğrenme stilini tercih ettikleri söylenebilir.

**Tablo 4.8.** Denizli ve Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Ortalaması ve Standart Sapması

Öğrenme Stili Tercihleri	Baba eğitim düzeyi	N	$\bar{x}$	ss
Görsel	okula gitmemiş	54	37,96	6,912
	ilkokul	385	36,96	7,239
	ortaokul	266	37,20	7,720
	lise	261	35,91	7,914
	üniversite	154	35,83	7,858
Dokunsal	okula gitmemiş	54	39,30	6,886
	ilkokul	385	39,68	6,694
	ortaokul	266	40,48	7,512
	lise	261	40,73	7,315
	üniversite	154	41,71	7,330
İşitsel	okula gitmemiş	54	40,15	4,578
	ilkokul	385	40,89	5,541
	ortaokul	266	41,07	6,029
	lise	261	40,70	5,549
	üniversite	154	40,58	5,993
Kinestetik	okula gitmemiş	54	39,37	7,441
	ilkokul	385	42,04	5,672
	ortaokul	266	42,25	5,631
	lise	261	42,38	5,824
	üniversite	154	42,56	6,078
Bireysel Öğrenme	okula gitmemiş	54	33,44	9,778
	ilkokul	385	34,16	9,690
	ortaokul	266	35,23	10,636
	lise	261	33,39	11,128
	üniversite	154	34,82	12,536
Grupla Öğrenme	okula gitmemiş	54	36,33	9,208
	ilkokul	385	37,33	8,464
	ortaokul	266	37,37	8,862
	lise	261	36,38	9,825
	üniversite	154	35,21	10,068

**Tablo 4.9.** Denizli ve Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Öğrenme Stili Tercihleri	Varyansın Kaynağı	df	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Görsel	Gruplar arası	4	456,192	114,048	1,981	,095
	Gruplar içi	1115	64177,580	57,558		
	Toplam	1119	64633,771			
Dokunsal	Gruplar arası	4	561,658	140,414	2,756	,027
	Gruplar içi	1115	56808,842	50,950		
	Toplam	1119	57370,500			
İşitsel	Gruplar arası	4	55,150	13,788	,427	,789
	Gruplar içi	1115	36032,721	32,316		
	Toplam	1119	36087,871			
Kinestetik	Gruplar arası	4	462,904	115,726	3,381	,009
	Gruplar içi	1115	38163,367	34,227		
	Toplam	1119	38626,271			
Bireysel Öğrenme	Gruplar arası	4	537,318	133,579	1,170	,323
	Gruplar içi	1115	127342,8	114,209		
	Toplam	1119	127877,1			
Grupla Öğrenme	Gruplar arası	4	641,048	160,262	1,913	,106
	Gruplar içi	1115	93424,038	83,788		
	Toplam	1119	94065,086			

Tablo 4.9. incelendiğinde Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre dokunsal ve kinestetik öğrenme stili tercihleri arasında istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Farklılığın kaynağını tespit etmek için Tukey Testi uygulanmıştır. Tukey Testi sonuçlarına göre dokunsal öğrenme stili tercihindeki farklılığın; babasının eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin dokunsal öğrenme stili puan ortalamasının ( $\bar{x} = 41,71$ ), babasının eğitim düzeyi ilkokul ( $\bar{x} = 39,68$ ) olan öğrencilerin dokunsal öğrenme stili puan ortalamasına göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı görülmüştür. Babasının eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin, babasının eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilere göre dokunsal öğrenme stilini daha çok tercih ettikleri söylenebilir. Tukey Testi sonuçlarına göre kinestetik öğrenme stili tercihindeki farklılığın; babasının eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin kinestetik öğrenme stili puan ortalamasının ( $\bar{x} = 42,56$ ), babasının eğitim düzeyi lise ( $\bar{x} = 42,38$ ), ortaokul ( $\bar{x} = 42,25$ ), ilkokul ( $\bar{x} = 42,04$ ) ve okula gitmemiş ( $\bar{x} = 39,37$ ) olan öğrencilerin kinestetik öğrenme stili puan ortalamasına göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu durumda babasının eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin, babasının eğitim

düzei lise, ortaokul, ilkokul, okula gitmemiş olan öğrencilere göre kinestetik öğrenme stilini daha çok tercih ettikleri söylenebilir.

Denizli il merkezindeki öğrencilerin anne-babalarının eğitim düzeylerine göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Anne-babalarının eğitim düzeylerine göre öğrencilerin öğrenme stili tercihlerinin ortalamaları, standart sapmaları ve varyans analizi sonuçları Tablo 4.10, 4.11, 4.12 ve 4.13’de sunulmuştur.

**Tablo 4.10.** Denizli İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Ortalaması ve Standart Sapması

Öğrenme Stili Tercihleri	Anne eğitim düzeyi	N	$\bar{x}$	ss
Görsel	okula gitmemiş	21	33,24	6,049
	ilkokul	309	36,44	7,517
	ortaokul	94	37,83	7,354
	lise	116	36,24	7,586
	üniversite	77	36,91	7,230
Dokunsal	okula gitmemiş	21	40,57	5,221
	ilkokul	309	39,72	6,852
	ortaokul	94	40,00	7,848
	lise	116	41,10	7,879
	üniversite	77	42,05	7,967
İşitsel	okula gitmemiş	21	40,57	5,870
	ilkokul	309	40,32	5,491
	ortaokul	94	41,57	5,470
	lise	116	40,16	6,751
	üniversite	77	40,23	5,506
Kinestetik	okula gitmemiş	21	41,43	7,407
	ilkokul	309	41,32	5,745
	ortaokul	94	42,43	5,335
	lise	116	41,93	6,862
	üniversite	77	42,57	5,955
Bireysel Öğrenme	okula gitmemiş	21	30,95	9,521
	ilkokul	309	34,24	9,330
	ortaokul	94	34,72	8,739
	lise	116	35,05	10,052
	üniversite	77	37,53	13,757
Grupla Öğrenme	okula gitmemiş	21	37,14	9,024
	ilkokul	309	37,19	7,999
	ortaokul	94	37,51	7,824
	lise	116	35,55	9,91
	üniversite	77	33,64	10,009

**Tablo 4.11.** Denizli İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Anne Eğitim Düzeyi Göre Varyans Analizi Sonuçları

Öğrenme Stili Tercihleri	Varyansın Kaynağı	df	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Görsel	Gruplar arası	4	408,888	102,222	1,853	,117
	Gruplar içi	612	33754,834	55,155		
	Toplam	616	34163,721			
Dokunsal	Gruplar arası	4	423,399	105,850	1,981	,096
	Gruplar içi	612	32695,758	53,424		
	Toplam	616	33119,157			
İşitsel	Gruplar arası	4	137,869	34,467	1,039	,386
	Gruplar içi	612	20302,040	33,173		
	Toplam	616	20302,040			
Kinestetik	Gruplar arası	4	157,744	39,436	1,096	,358
	Gruplar içi	612	22019,709	35,980		
	Toplam	616	22177,452			
Bireysel Öğrenme	Gruplar arası	4	990,026	247,507	2,454	,045
	Gruplar içi	612	61728,898	100,864		
	Toplam	616	62718,924			
Grupla Öğrenme	Gruplar arası	4	987,830	246,957	3,290	,011
	Gruplar içi	612	45938,303	75,063		
	Toplam	616	46926,133			

Tablo 4.11. incelendiğinde Denizli il merkezindeki öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre bireysel ve grupla öğrenme stili tercihleri arasında istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Farklılığın kaynağını tespit etmek için LSD Testi uygulanmıştır. LSD Testi sonuçlarına göre bireysel öğrenme stili tercihindeki farklılığın; annesinin eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin bireysel öğrenme stilindeki puan ortalamalarının ( $\bar{x} = 37,53$ ), annesinin eğitim düzeyi ilkokul ( $\bar{x} = 34,24$ ) ve okula gitmemiş ( $\bar{x} = 30,95$ ) olan öğrencilerin bireysel öğrenme stili puan ortalamasına göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir. Bu durumda annesinin eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin, annesinin eğitim düzeyi ilkokul ve okula gitmemiş olan öğrencilere göre bireysel öğrenme stilini daha çok tercih ettikleri söylenebilir. LSD Testi sonuçlarına göre grupla öğrenme stili tercihindeki farklılığın; annesinin eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin grupla öğrenme stili puan ortalamasının ( $\bar{x} = 37,51$ ), annesinin eğitim düzeyi ilkokul ( $\bar{x} = 37,19$ ) ve üniversite ( $\bar{x} = 33,64$ ) olan öğrencilerin grupla öğrenme stili puan ortalamasına göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı bulunmuştur. Buna göre annesinin eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin, annesinin eğitim düzeyi ilkokul ve üniversite olan öğrencilere göre grupla öğrenme stilini daha çok tercih ettikleri söylenebilir.

**Tablo 4.12.** Denizli İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Ortalaması ve Standart Sapması

Öğrenme Stili Tercihleri	Baba eğitim düzeyi	N	$\bar{x}$	ss
Görsel	okula gitmemiş	7	34,57	4,995
	ilkokul	213	35,97	7,365
	ortaokul	132	38,11	7,706
	lise	142	36,46	7,231
	üniversite	123	36,16	7,534
Dokunsal	okula gitmemiş	7	40,00	3,651
	ilkokul	213	39,24	6,808
	ortaokul	132	40,68	7,396
	lise	142	40,24	7,819
	üniversite	123	42,03	7,466
İşitsel	okula gitmemiş	7	35,14	3,436
	ilkokul	213	40,38	5,541
	ortaokul	132	41,11	6,224
	lise	142	40,44	5,422
	üniversite	123	40,31	5,995
Kinestetik	okula gitmemiş	7	37,43	9,710
	ilkokul	213	41,31	5,877
	ortaokul	132	41,77	5,996
	lise	142	41,92	5,983
	üniversite	123	42,62	5,913
Bireysel Öğrenme	okula gitmemiş	7	28,29	7,342
	ilkokul	213	33,61	8,840
	ortaokul	132	36,36	9,545
	lise	142	34,99	9,716
	üniversite	123	35,17	12,688
Grupla Öğrenme	okula gitmemiş	7	36,57	6,294
	ilkokul	213	36,99	8,139
	ortaokul	132	37,64	8,037
	lise	142	35,85	9,192
	üniversite	123	35,12	9,815

**Tablo 4.13.** Denizli İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Öğrenme Stili Tercihleri	Varyansın Kaynağı	df	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Görsel	Gruplar arası	4	437,589	109,397	1,985	,095
	Gruplar içi	612	33726,132	55,108		
	Toplam	616	34163,721			
Dokunsal	Gruplar arası	4	628,003	157,001	2,957	,019
	Gruplar içi	612	32491,154	53,090		
	Toplam	616	33119,157			
İşitsel	Gruplar arası	4	256,915	64,229	1,948	,101
	Gruplar içi	612	20182,994	32,979		
	Toplam	616	20439,909			
Kinestetik	Gruplar arası	4	269,365	67,341	1,881	,112
	Gruplar içi	612	21908,087	35,798		
	Toplam	616	22177,452			
Bireysel Öğrenme	Gruplar arası	4	944,690	236,173	2,340	,054
	Gruplar içi	612	61774,234	100,938		
	Toplam	616	62718,924			
Grupla Öğrenme	Gruplar arası	4	515,153	128,788	1,698	,149
	Gruplar içi	612	46410,980	75,835		
	Toplam	616	46926,133			

Tablo 4.13. incelendiğinde Denizli il merkezindeki öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre dokunsal öğrenme stili tercihleri arasında istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Farklılığın kaynağını tespit etmek için Tukey Testi uygulanmıştır. Tukey Testi sonuçlarına göre dokunsal öğrenme stili tercihindeki farklılığın; babasının eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin dokunsal öğrenme stili puan ortalamasının ( $\bar{x} = 42,03$ ), babasının eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin dokunsal öğrenme stili puan ortalamasına ( $\bar{x} = 39,24$ ) göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı görülmüştür. Babasının eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin, babasının eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilere göre dokunsal öğrenme stilini daha çok tercih ettikleri söylenebilir.

Ağrı il merkezindeki öğrencilerin anne-babalarının eğitim düzeylerine göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Öğrencilerin anne-babalarının eğitim düzeylerine göre öğrenme stili tercihlerinin ortalamaları, standart sapmaları ve varyans analizi sonuçları Tablo 4.14, Tablo 4.15, Tablo 4.16 ve Tablo 4.17’de sunulmuştur.



**Tablo 4.14.** Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Ortalaması ve Standart Sapması

Öğrenme Stili Tercihleri	Anne eğitim düzeyi	N	$\bar{x}$	ss
Görsel	okula gitmemiş	177	37,40	7,037
	ilkokul	216	37,21	7,542
	ortaokul	61	35,64	8,676
	lise	38	33,68	9,224
	üniversite	11	35,64	11,307
Dokunsal	okula gitmemiş	177	40,58	7,174
	ilkokul	216	40,22	6,315
	ortaokul	61	38,85	8,637
	lise	38	43,89	4,964
	üniversite	11	38,18	7,454
İşitsel	okula gitmemiş	177	41,24	5,134
	ilkokul	216	41,59	5,606
	ortaokul	61	40,66	6,519
	lise	38	41,11	5,234
	üniversite	11	37,09	5,467
Kinestetik	okula gitmemiş	177	42,72	5,496
	ilkokul	216	42,19	5,693
	ortaokul	61	42,20	6,226
	lise	38	45,00	4,713
	üniversite	11	39,82	7,068
Bireysel Öğrenme	okula gitmemiş	177	34,35	10,810
	ilkokul	216	33,97	11,232
	ortaokul	61	32,52	11,837
	lise	38	33,32	13,121
	üniversite	11	26,18	12,568
Grupla Öğrenme	okula gitmemiş	177	37,55	9,333
	ilkokul	216	37,20	9,475
	ortaokul	61	36,23	10,361
	lise	38	34,84	11,301
	üniversite	11	42,18	8,122

**Tablo 4.15.** Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Öğrenme Stili Tercihleri	Varyansın Kaynağı	df	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Görsel	Gruplar arası	4	566,694	141,673	2,360	,052
	Gruplar içi	498	29889,545	60,019		
	Toplam	502	30456,239			
Dokunsal	Gruplar arası	4	676,547	169,137	3,573	,007
	Gruplar içi	498	23573,441	47,336		
	Toplam	502	24249,988			
İşitsel	Gruplar arası	4	237,545	59,386	1,938	,103
	Gruplar içi	498	15256,960	30,636		
	Toplam	502	15494,505			
Kinestetik	Gruplar arası	4	351,766	87,942	2,749	,028
	Gruplar içi	498	15931,303	31,991		
	Toplam	502	16283,070			
Bireysel Öğrenme	Gruplar arası	4	802,446	200,612	1,560	,184
	Gruplar içi	498	64047,176	128,609		
	Toplam	502	64849,622			
Grupla Öğrenme	Gruplar arası	4	561,180	140,295	1,504	,200
	Gruplar içi	498	46460,355	93,294		
	Toplam	502	47021,535			

Tablo 4.15. incelendiğinde Ağrı il merkezindeki öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre dokunsal ve kinestetik öğrenme stili tercihleri arasında istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Farklılığın kaynağını tespit etmek için Tukey Testi uygulanmıştır. Tukey Testi sonuçlarına göre dokunsal öğrenme stili tercihindeki farklılığın; annesinin eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin dokunsal öğrenme stili puan ortalamasının ( $\bar{x} = 43,89$ ), annesinin eğitim düzeyi ilkokul ( $\bar{x} = 40,22$ ) ve ortaokul ( $\bar{x} = 38,85$ ) olan öğrencilerin dokunsal öğrenme stili puan ortalamasına göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Buna göre annesinin eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin, ilkokul ve ortaokul olan öğrencilere göre dokunsal öğrenme stilini daha çok tercih ettikleri söylenebilir. Tukey Testi sonuçlarına göre kinestetik öğrenme stili tercihindeki farklılığın; annesinin eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin kinestetik öğrenme stili puan ortalamasının ( $\bar{x} = 45,00$ ), annesinin eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin kinestetik öğrenme stili puan ortalamasına ( $\bar{x} = 42,19$ ) göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı görülmüştür. Annesinin eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin, annesinin eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilere göre kinestetik öğrenme stilini daha çok tercih ettikleri söylenebilir.

**Tablo 4.16.** Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Ortalaması ve Standart Sapması

Öğrenme Stili Tercihleri	Baba eğitim düzeyi	N	$\bar{x}$	ss
Görsel	okula gitmemiş	47	38,47	7,055
	ilkokul	172	38,19	6,905
	ortaokul	134	36,30	7,656
	lise	119	35,24	8,644
	üniversite	31	34,52	9,048
Dokunsal	okula gitmemiş	47	39,19	7,267
	ilkokul	172	40,22	6,530
	ortaokul	134	40,28	7,647
	lise	119	41,31	6,651
	üniversite	31	40,45	6,727
İşitsel	okula gitmemiş	47	40,89	4,269
	ilkokul	172	41,52	5,492
	ortaokul	134	41,03	5,854
	lise	119	41,01	5,704
	üniversite	31	41,68	5,958
Kinestetik	okula gitmemiş	47	39,66	7,130
	ilkokul	172	42,94	5,287
	ortaokul	134	42,72	5,228
	lise	119	42,94	5,602
	üniversite	31	42,32	6,794
Bireysel Öğrenme	okula gitmemiş	47	34,21	9,923
	ilkokul	172	34,84	10,636
	ortaokul	134	34,12	11,539
	lise	119	31,50	12,384
	üniversite	31	33,42	12,013
Grupla Öğrenme	okula gitmemiş	47	36,30	9,619
	ilkokul	172	37,76	8,855
	ortaokul	134	37,10	9,629
	lise	119	37,03	10,534
	üniversite	31	35,55	11,180

**Tablo 4.17.** Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Öğrenme Stili Tercihleri	Varyansın Kaynağı	df	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Görsel	Gruplar arası	4	944,756	236,189	3,986	,003
	Gruplar içi	498	29511,483	59,260		
	Toplam	502	30456,239			
Dokunsal	Gruplar arası	4	174,710	43,677	,903	,462
	Gruplar içi	498	24075,278	48,344		
	Toplam	502	24249,988			
İşitsel	Gruplar arası	4	37,484	9,371	,302	,877
	Gruplar içi	498	15457,021	31,038		
	Toplam	502	15494,505			
Kinestetik	Gruplar arası	4	442,511	110,628	3,478	,008
	Gruplar içi	498	15840,558	31,808		
	Toplam	502	16283,070			
Bireysel Öğrenme	Gruplar arası	4	838,922	209,731	1,632	,165
	Gruplar içi	498	64010,700	128,536		
	Toplam	502	64849,622			
Grupla Öğrenme	Gruplar arası	4	178,822	44,705	,475	,754
	Gruplar içi	498	46842,713	94,062		
	Toplam	502	47021,535			

Tablo 4.17. incelendiğinde Ağrı il merkezindeki öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre görsel ve kinestetik öğrenme stili tercihleri arasında istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Farklılığın kaynağını tespit etmek için Tukey Testi uygulanmıştır. Tukey Testi sonuçlarına göre görsel öğrenme stili tercihindeki farklılığın; babasının eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin görsel öğrenme stili puan ortalamasının ( $\bar{x} = 38,19$ ), babasının eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin görsel öğrenme stili puan ortalamasına ( $\bar{x} = 35,24$ ) göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı görülmüştür. Bu sebeple babasının eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin, babasının eğitim düzeyi lise olan öğrencilere göre görsel öğrenme stilini daha çok tercih ettikleri söylenebilir. Tukey Testi sonuçlarına göre kinestetik öğrenme stili tercihindeki farklılığın; babasının eğitim düzeyi lise ve ilkokul olan öğrencilerin kinestetik öğrenme stili puan ortalamasının ( $\bar{x} = 42,94$ ), babasının eğitim düzeyi ortaokul ( $\bar{x} = 42,72$ ) ve okula gitmemiş ( $\bar{x} = 39,66$ ) olan öğrencilerin kinestetik öğrenme stili puan ortalamasına göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir. Bu durumda babasının eğitim düzeyi lise ve ilkokul olan öğrencilerin,

ortaokul ve okula gitmemiş olan öğrencilere göre kinestetik öğrenme stilini daha çok tercih ettikleri söylenebilir.

Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre annesinin eğitim düzeyi yüksek olan öğrenciler bireysel öğrenme stilini tercih ederken, annesinin eğitim düzeyi düşük olan öğrenciler grupla öğrenme stilini tercih etmektedir. Bunun nedeni annenin eğitim düzeyinin çocuğun günlük ve okul yaşamındaki öğrenme tercihlerini etkileyebilmesi ile açıklanabilir. Çünkü annenin eğitim düzeyi çocuğuna olan yaklaşımını değiştirecektir. Annenin eğitim düzeyinin yüksek olması çocuğunun bireysel farklılıklarından biri olan öğrenme stili tercihlerini fark etmesine, çocuğunun güçlü ve zayıf yönlerini bilerek onu doğru yönlendirmesine olanak tanıyabilir. Ayrıca annenin eğitim düzeyinin yüksek olması, çocuğuna okul yaşamında daha çok yardımcı olmasını sağlayacaktır. Bireysel öğrenme stilini tercih eden çocuğuna daha iyi öğrenebilmesi için yalnız çalışabileceği ayrı bir oda verebilir, öğretmen tarafından verilen ev ödevlerini ve projeleri çocuğun kendi başına yapmasına olanak tanıyıp, kendisine ihtiyaç duyduğu zaman ise rehber olup, onu doğru yönlendirerek sorumluluk bilincinin gelişmesine katkıda bulunabilir. Çocuğun kendi başına çalışarak başarabileceğine olan inancının bununla birlikte kendine olan özgüveninin artmasını, bireysel öğrenme stiline güçlenmesini sağlayabilir. Eğitim düzeyi düşük olan anne ise çocuğuna okul yaşamında yeterince yardımcı olamayabilir. Ev ödevlerinde ya da sorumlu olduğu projelerde gereken desteği veremeyebilir, hatta çocuğu evdeki diğer kardeşlerine ya da yakın çevreye yönlendirebilir. Bu da çocuğa kendi başına başaramayacağı duygusunun aşılmasına ve özgüveninin olumsuz yönde etkilenmesine neden olabilir. Ayrıca eğitim düzeyi, gelir seviyesi gibi etkenlerle kardeş sayısı ters orantılı olduğu için çocuk yalnız çalışabileceği uygun bir öğrenme ortamı da bulamayabilir. Bu nedenle var olan bireysel öğrenme stili belki körelecek, gerekli yardımı alabildiği bir yakını ya da arkadaşı ile çalışmayı tercih edebilecektir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre babasının eğitim düzeyi düşük olan öğrenciler, babasının eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilere göre görsel öğrenme stilini daha çok tercih etmektedir. Bunun nedeni annenin eğitim düzeyinde olduğu gibi benzer şekilde açıklanabilir. Babanın eğitim düzeyi çocuğuna olan yaklaşımını değiştirecektir. Babanın eğitim düzeyinin düşük olması çocuğunun öğrenme stili tercihlerini fark edememesine, çocuğun farklı uyarıcılarla karşı karşıya gelememesine ve öğrenme

ortamının sınırlı olmasına neden olabilir. Çocuk görsel öğrenme stilinin dışında başka öğrenme stillerine sahip olsa bile bu stillere uygun materyal ve araç gereçlerin bulunduğu bir ortamla karşılaşamayabilir, bunun yerine kitapla çalışabildiği ya da televizyondan öğrendiği bir ortamla karşılaşma olasılığı daha yüksektir. Bu da öğrenciyi çevresindeki gördüklerini en iyi hatırlayabildiği görsel öğrenme stiline yönlendirerek, diğer stillerin geri planda kalmasına neden olabilir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre anne-babasının eğitim düzeyi yüksek olan öğrenciler, anne-babasının eğitim düzeyi düşük olan öğrencilere göre dokunsal ve kinestetik öğrenme stillerini daha çok tercih etmektedir. Eğitim düzeyi yüksek anne-baba öğrenme stilleri hakkında bilgi sahibi olabilir. Çocuğa öğrenme stili tercihinine uygun öğrenme ortamının oluşturulmasında kolaylık sağlayabilir. Anne-baba dokunsal öğrenme stiline sahip çocuğuna çeşitli deneyler yapmasında, modeller inşa etmesinde, farklı materyallerle çalışmasında, şekiller çizerek ve yazarak öğrenmesinde rehberlik edebilir. Eğitim düzeyi düşük anne-baba ise dokunsal öğrenme stilini tercih eden çocuğuna öğrenme stiline uygun materyallerle çalışmasında, öğrenme stilini kullanabilmesinde ve onu geliştirebilmesinde yeterince yardımcı olamayabilir. Ayrıca anne-babanın eğitim düzeyine göre kinestetik öğrenme stiline yönelik elde edilen bulguya bir açıklama getirilecek olursa; eğitim düzeyi yüksek bir anne-baba kinestetik öğrenme stiline sahip çocuğunun hareket ederek öğrenmesine fırsat verirken, eğitim düzeyi düşük anne-baba tarafından çocuğun bu hareketliliği anlaşılabilir ya da yanlış anlaşılabilir olarak “yaramaz”, “şımarık” gibi olumsuz etiketlemeler yapmalarına, çocuğun hareket alanını kısıtlamalarına sebebiyet verebilir. Bu da çocuğun var olan öğrenme stili tercihinin yeterince kullanamamasına ve öğrenme stili tercihinin zayıflamasına yol açabilir.

Bu araştırmada öğrencilerin anne-babalarının eğitim düzeylerine göre öğrenme stili tercihlerinin farklılaştığı bulgusu; Baran (2000) tarafından yapılan araştırmada elde edilen bulgularla tutarlılık gösterirken, Yenilmez ve Çakır (2005) tarafından yapılan araştırmada elde edilen bulgularla tutarlılık göstermemektedir.

#### 4.4. DENİZLİ VE AĞRI İL MERKEZİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN AİLELERİNİN SOSYO-EKONOMİK DÜZEYLERİNE GÖRE ÖĞRENME STİLLERİ ARASINDAKİ FARKLILIĞA YÖNELİK BULGULAR

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Denizli ve Ağrı İl merkezindeki öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre öğrenme stili tercihlerinin ortalamaları, standart sapmaları ve varyans analizi sonuçları Tablo 4.18, Tablo 4.19’da sunulmuştur.

**Tablo 4.18.** Denizli ve Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ortalaması ve Standart Sapması

Öğrenme Stili Tercihleri	Gelir düzeyi	N	$\bar{x}$	ss
Görsel	düşük	452	37,47	7,318
	orta	361	36,22	7,618
	ortanın üstü	218	35,54	7,998
	yüksek	89	37,12	7,574
Dokunsal	düşük	452	40,10	6,936
	orta	361	39,93	7,284
	ortanın üstü	218	41,09	7,128
	yüksek	89	41,82	7,643
İşitsel	düşük	452	41,12	5,436
	orta	361	40,86	5,728
	ortanın üstü	218	40,50	6,006
	yüksek	89	39,82	5,813
Kinestetik	düşük	452	42,13	5,863
	orta	361	41,82	6,018
	ortanın üstü	218	42,15	5,720
	yüksek	89	43,08	5,713
Bireysel Öğrenme	düşük	452	34,33	10,451
	orta	361	33,97	9,751
	ortanın üstü	218	33,66	11,120
	yüksek	89	36,94	13,817
Grupla Öğrenme	düşük	452	37,51	8,803
	orta	361	36,63	9,053
	ortanın üstü	218	35,72	9,726
	yüksek	89	36,27	9,868

**Tablo 4.19.** Denizli ve Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Öğrenme Stili Tercihleri	Varyansın Kaynağı	df	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Görsel	Gruplar arası	3	662,174	220,725	3,851	,009
	Gruplar içi	1116	63971,597	57,322		
	Toplam	1119	64633,771			
Dokunsal	Gruplar arası	3	403,090	134,363	2,632	,049
	Gruplar içi	1116	56967,410	51,046		
	Toplam	1119	57370,500			
İşitsel	Gruplar arası	3	150,440	50,147	1,557	,198
	Gruplar içi	1116	35937,432	32,202		
	Toplam	1119	36087,871			
Kinestetik	Gruplar arası	3	113,830	37,943	1,100	,348
	Gruplar içi	1116	38512,441	34,509		
	Toplam	1119	38626,271			
Bireysel Öğrenme	Gruplar arası	3	751,689	250,563	2,200	,086
	Gruplar içi	1116	127125,4	113,912		
	Toplam	1119	127877,1			
Grupla Öğrenme	Gruplar arası	3	514,592	171,531	2,046	,106
	Gruplar içi	1116	93550,494	83,827		
	Toplam	1119	94065,086			

Tablo 4.19. incelendiğinde Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre görsel ve dokunsal öğrenme stili tercihleri arasında istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Farklılığın kaynağını tespit etmek için Tukey Testi uygulanmıştır. Tukey Testi sonuçlarına göre görsel öğrenme stili tercihindeki farklılığın; ailesinin gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin görsel öğrenme stili puan ortalamasının ( $\bar{x} = 37,47$ ), ailesinin gelir düzeyi ortanın üstü olan öğrencilerin görsel öğrenme stili puan ortalamasına ( $\bar{x} = 35,54$ ) göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı görülmüştür. Buna göre ailesinin gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin görsel öğrenme stilini, ailesinin gelir düzeyi ortanın üstü olan öğrencilere göre daha çok tercih ettikleri söylenebilir. Tukey Testi sonuçlarına göre dokunsal öğrenme stili tercihindeki farklılığın; ailesinin gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin dokunsal öğrenme stili puan ortalamasının ( $\bar{x} = 41,82$ ), ailesinin gelir düzeyi ortanın üstü ( $\bar{x} = 41,09$ ), düşük ( $\bar{x} = 40,10$ ) ve orta ( $\bar{x} = 39,93$ ) olan öğrencilere göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Bundan dolayı ailesinin gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin dokunsal öğrenme stilini; ailesinin gelir düzeyi ortanın üstü, düşük ve orta olan öğrencilere göre daha çok tercih ettikleri söylenebilir.



Denizli il merkezindeki öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre öğrenme stili tercihlerinin ortalamaları, standart sapmaları ve varyans analizi sonuçları Tablo 4.20, Tablo 4.21’de sunulmuştur.

**Tablo 4.20.** Denizli İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ortalaması ve Standart Sapması

Öğrenme Stili Tercihleri	Gelir düzeyi	N	$\bar{x}$	ss
Görsel	düşük	169	36,31	7,594
	orta	247	36,36	7,390
	ortanın üstü	130	36,66	7,364
	yüksek	71	37,69	7,496
Dokunsal	düşük	169	38,96	7,205
	orta	247	39,96	7,190
	ortanın üstü	130	41,66	7,066
	yüksek	71	42,56	7,843
İşitsel	düşük	169	40,04	5,966
	orta	247	40,88	5,435
	ortanın üstü	130	40,68	5,948
	yüksek	71	39,75	5,990
Kinestetik	düşük	169	41,28	6,170
	orta	247	41,43	6,060
	ortanın üstü	130	42,12	5,623
	yüksek	71	43,41	5,849
Bireysel Öğrenme	düşük	169	34,56	9,388
	orta	247	34,00	9,065
	ortanın üstü	130	34,58	10,037
	yüksek	71	38,25	13,979
Grupla Öğrenme	düşük	169	36,44	8,798
	orta	247	36,91	8,367
	ortanın üstü	130	35,88	8,758
	yüksek	71	36,23	9,789

**Tablo 4.21.** Denizli İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Öğrenme Stili Tercihleri	Varyansın Kaynağı	df	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Görsel	Gruplar arası	3	112,224	37,408	,673	,569
	Gruplar içi	613	34051,497	55,549		
	Toplam	616	34163,721			
Dokunsal	Gruplar arası	3	936,280	312,093	5,945	,001
	Gruplar içi	613	32182,878	52,501		
	Toplam	616	33119,157			
İşitsel	Gruplar arası	3	116,660	38,887	1,173	,319
	Gruplar içi	613	20323,250	33,154		
	Toplam	616	20439,909			
Kinestetik	Gruplar arası	3	275,690	91,897	2,572	,053
	Gruplar içi	613	21901,762	35,729		
	Toplam	616	22177,452			
Bireysel Öğrenme	Gruplar arası	3	1020,202	340,067	3,379	,018
	Gruplar içi	613	61698,722	100,650		
	Toplam	616	62418,924			
Grupla Öğrenme	Gruplar arası	3	98,896	32,965	,432	,730
	Gruplar içi	613	46827,237	76,390		
	Toplam	616	46926,133			

Tablo 4.21. incelendiğinde Denizli il merkezindeki öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre dokunsal ve bireysel öğrenme stili tercihleri arasında istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Farklılığın kaynağını tespit etmek için Tukey Testi uygulanmıştır. Tukey Testi sonuçlarına göre dokunsal öğrenme stili tercihindeki farklılığın; ailesinin gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin dokunsal öğrenme stili puan ortalamalarının ( $\bar{x} = 42,56$ ), ailesinin gelir düzeyi ortanın üstü ( $\bar{x} = 41,66$ ) ve düşük ( $\bar{x} = 38,96$ ) olan öğrencilere göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı görülmüştür. Ailesinin gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin, ailesinin gelir düzeyi ortanın üstü ve düşük olan öğrencilere göre dokunsal öğrenme stilini daha çok tercih ettikleri söylenebilir. Tukey Testi sonuçlarına göre bireysel öğrenme stili tercihindeki farklılığın; ailesinin gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin bireysel öğrenme stili puan ortalamasının ( $\bar{x} = 38,25$ ), ailesinin gelir düzeyi düşük ( $\bar{x} = 34,56$ ) ve orta ( $\bar{x} = 34,00$ ) olan öğrencilere göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı bulunmuştur. Bu durumda ailesinin gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin, düşük ve orta olan öğrencilere göre bireysel öğrenme stilini daha çok tercih ettikleri söylenebilir.

Ağrı il merkezindeki öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını anlamak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre öğrenme stili tercihlerinin ortalamaları, standart sapmaları ve varyans analizi sonuçları Tablo 4.22, Tablo 4.23’de sunulmuştur.

**Tablo 4.22.** Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Ortalaması ve Standart Sapması

Öğrenme Stili Tercihleri	Gelir düzeyi	N	$\bar{x}$	ss
Görsel	düşük	283	38,17	7,070
	orta	114	35,89	8,114
	ortanın üstü	88	33,89	8,632
	yüksek	18	34,89	7,676
Dokunsal	düşük	283	40,78	6,692
	orta	114	39,88	7,518
	ortanın üstü	88	40,25	7,175
	yüksek	18	38,89	6,144
İşitsel	düşük	283	41,76	4,993
	orta	114	40,81	6,340
	ortanın üstü	88	40,25	6,116
	yüksek	18	40,11	5,201
Kinestetik	düşük	283	42,64	5,621
	orta	114	42,67	5,864
	ortanın üstü	88	42,18	5,893
	yüksek	18	41,78	5,082
Bireysel Öğrenme	düşük	283	34,20	11,051
	orta	114	33,89	11,137
	ortanın üstü	88	32,30	12,486
	yüksek	18	31,78	12,173
Grupla Öğrenme	düşük	283	38,15	8,760
	orta	114	36,00	10,397
	ortanın üstü	88	35,50	11,052
	yüksek	18	36,44	10,461

**Tablo 4.23.** Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Varyans Analizi Sonuçları

Öğrenme Stili Tercihleri	Varyansın Kaynağı	df	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	p
Görsel	Gruplar arası	3	1437,002	479,001	8,237	,000
	Gruplar içi	499	29019,237	58,155		
	Toplam	502	30456,239			
Dokunsal	Gruplar arası	3	114,454	38,151	,789	,501
	Gruplar içi	499	24135,534	48,368		
	Toplam	502	24249,988			
İşitsel	Gruplar arası	3	206,812	68,937	2,250	,082
	Gruplar içi	499	15287,693	30,637		
	Toplam	502	15494,505			
Kinestetik	Gruplar arası	3	26,580	8,860	,272	,846
	Gruplar içi	499	16256,489	32,578		
	Toplam	502	16283,070			
Bireysel Öğrenme	Gruplar arası	3	314,537	104,846	,811	,488
	Gruplar içi	499	64535,085	129,329		
	Toplam	502	64849,622			
Grupla Öğrenme	Gruplar arası	3	681,324	227,108	2,446	,063
	Gruplar içi	499	46340,211	92,866		
	Toplam	502	47021,535			

Tablo 4.23. incelendiğinde Ağrı il merkezindeki öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre görsel öğrenme stili tercihi arasında istatistiksel olarak 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Farklılığın kaynağını tespit etmek için Tukey Testi uygulanmıştır. Tukey Testi sonuçlarına göre görsel öğrenme stili tercihindeki farklılığın; ailesinin gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin görsel öğrenme stili puan ortalaması ( $\bar{x} = 38,17$ ), ailesinin gelir düzeyi orta ( $\bar{x} = 35,89$ ) ve ortanın üstü ( $\bar{x} = 33,89$ ) olan öğrencilere göre daha yüksek olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir. Buna göre ailesinin gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin, ailesinin gelir düzeyi orta ve ortanın üstü olan öğrencilere göre görsel öğrenme stilini daha çok tercih ettikleri söylenebilir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre ailesinin gelir düzeyi düşük olan öğrenciler, ailesinin gelir düzeyi yüksek olan öğrencilere göre görsel öğrenme stilini daha çok tercih etmektedir. Gelir düzeyi yüksek bir aile, gelir düzeyi düşük bir aileye göre çocuğuna çok daha fazla imkan sunabilir; böylece çocuğun pek çok öğrenme stiline uygun materyalle çalışma olanağı olabilir. Gelir düzeyi düşük bir ailede yetişen bir çocuğun ise karşılaşabileceği araç-gereç ve materyaller sınırlıdır. Görsel araç-gereçlerle karşılaşma, onları kullanma imkanı diğer araç-gereç ve materyalleri kullanma

imkanına göre daha fazla olabilir. Çünkü gelir düzeyi düşük pek çok ailenin evinde bile televizyon, yetersiz sayıda da olsa gazete, kitap, dergi gibi görsel materyaller bulunabilmektedir. Böylece çocuk görsel öğrenme stilini, var olan diğer öğrenme stillerine göre daha çok kullanabilmekte ve geliştirebilmektedir. Ayrıca ailesinin gelir düzeyi yüksek olan öğrenciler, ailesinin gelir düzeyi düşük olan öğrencilere göre dokunsal ve bireysel öğrenme stillerini daha çok tercih etmektedir. Bu bulgu gelir düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının öğrenme stili tercihlerine göre ihtiyaç duydukları öğrenme ortamını ve gerekli materyalleri sağlayarak, var olan öğrenme stilli tercihlerinin güçlenmesine olanak tanınmalarıyla açıklanabilir.

Bu araştırmada elde edilen öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre öğrenme stili tercihlerinin farklılaştığı bulgusu; Güven (2004) tarafından yapılan araştırmada elde edilen bulgularla tutarlılık gösterirken, Baran (2000) tarafından yapılan araştırmada elde edilen bulgularla tutarlılık göstermemektedir.

#### 4.5. DENİZLİ VE AĞRI İL MERKEZİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİ İLE SOSYAL BİLGİLER DERSİNDEKİ BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİYE YÖNELİK BULGULAR

Araştırmanın beşinci alt problemi “Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin öğrenme stilleri ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin öğrenme stilleri ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını anlamak için Pearson korelasyon katsayısına bakılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.24.’de sunulmuştur.

**Tablo 4.24.** Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihleri İle Sosyal Bilgiler Dersindeki Başarıları Arasındaki Korelasyon Değerleri

Öğrenme Stili Tercihleri	Denizli ve Ağrı		Denizli		Ağrı	
	r	p	r	p	r	p
Görsel	-,036	,227	-,053	,193	-,015	,739
Dokunsal	,149	,000	,094	,019	,222	,000
İşitsel	,130	,000	,143	,000	,122	,006
Kinestetik	,186	,000	,151	,000	,242	,000
Bireysel Öğrenme	,071	,018	,054	,179	,085	,058
Grupla Öğrenme	-,098	,001	-,144	,000	-,043	,332

Tablo 4.24. incelendiğinde Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin kinestetik, dokunsal, işitsel, ve bireysel öğrenme stili tercihleri ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasında pozitif yönde, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki; grupla öğrenme stili tercihleri arasında negatif yönde, düşük düzeyde, anlamlı bir ilişki olduğu; görsel öğrenme stili tercihi ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Buna göre kinestetik, dokunsal, işitsel ve bireysel öğrenme stillerini tercih eden öğrenciler sosyal bilgiler dersinde yüksek başarı düzeyi, grupla öğrenme stilini tercih eden öğrenciler ise düşük başarı düzeyi sergilemektedirler.

Denizli il merkezindeki öğrencilerin kinestetik, işitsel, dokunsal öğrenme stili tercihleri ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasında pozitif yönde, düşük düzeyde, anlamlı bir ilişki; grupla öğrenme stili tercihleri arasında negatif yönde, düşük düzeyde, anlamlı bir ilişki olduğu; görsel öğrenme stili tercihi ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Buna göre kinestetik, işitsel, dokunsal öğrenme stillerini tercih eden öğrenciler sosyal bilgiler dersinde yüksek başarı düzeyi, grupla öğrenme stilini tercih eden öğrenciler de düşük başarı düzeyi sergilemektedirler. Ağrı il merkezindeki öğrencilerin ise kinestetik, dokunsal, işitsel öğrenme stili tercihleri ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasında pozitif yönde, düşük düzeyde, anlamlı bir ilişki olduğu; görsel, grupla ve bireysel öğrenme stilini tercihleri ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Buna göre kinestetik, dokunsal, işitsel öğrenme stillerini tercih eden öğrenciler sosyal bilgiler dersinde yüksek başarı düzeyi sergilemektedirler.

Sonuç olarak; sosyal bilgiler dersinde kinestetik, dokunsal, işitsel öğrenme stillerini tercih eden öğrenciler başarılı olmaktadır. Kinestetik öğrenme stilini tercih eden öğrenciler ise sosyal bilgiler dersinde diğer öğrenme stillerini tercih eden öğrencilere göre daha başarılı olurken; örneklemin tümünde ve Denizli il merkezinde grupla öğrenme stilini tercih eden öğrenciler başarısız olmaktadır. Bunun sebebi kinestetik ve dokunsal öğrenme stillerine sahip olan öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi tercih etmesi olabilir, çünkü yaparak yaşayarak öğrenilen bilgiler daha kalıcı olmaktadır. Kinestetik ve dokunsal öğrenme stiline sahip öğrenciler geleneksel eğitim sisteminde ayıklansalar bile uygun öğrenme ortamıyla karşılaştıklarında daha başarılı olabilmektedirler. Kinestetik öğrenme stilini tercih eden öğrencilerin ise daha fazla başarılı olmasının sebebi öğretmenlerin öğretim sürecinde bu stile yeterince yer vermesi

ile açıklanabilir. İşitsel öğrenme stilini tercih eden öğrencilere gelince, bu öğrenciler eğitim sürecinde öğrenme stillerine uygun öğretimle kolayca karşılaştıkları için başarılı olabilirler. Grupla öğrenme stilini tercih eden öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde başarısız olmalarının sebebi ise öğretmenlerin öğretim sürecinde bu stile yeterince yer vermemesi, sınıf mevcutlarının kalabalık olması ve grup çalışmaları için sınıfların yetersiz kalması, bu öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerinin düşük olması nedeniyle evde de gereken desteği alamamaları olabilir. Bu araştırmada öğrencilerin öğrenme stili tercihleri ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu, Matthews (1996), Cano vd. (2000), Collinson (2000), Park (2002), Bilgin (2003), Güven (2004), Çağıltay ve Tokdemir (2005), Yenilmez ve Çakır (2005), Hasırcı ve Türkoğlu (2005), Arslan ve Babadoğan (2005), Johnson ve Illinois (2006) tarafından yapılan çeşitli araştırmalarda elde edilen bulgularla tutarlılık gösterirken, Kılıç (2002), Kılıç ve Karadeniz (2004) tarafından yapılan araştırmalarda elde edilen bulgularla tutarlılık göstermemektedir.

#### **4.6. DENİZLİ VE AĞRI İL MERKEZİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNDEKİ BAŞARILARINI ÖNGÖREBİLMESİNE YÖNELİK BULGULAR**

Araştırmanın altıncı ve son alt problemi “Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin öğrenme stilleri sosyal bilgiler dersindeki başarılarını öngörebilmekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu probleme yanıt aramak amacıyla çoklu regresyon analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.25’de sunulmuştur.

**Tablo 4.25.** Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Akademik Başarılarını Öngörebilmesine İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

İller	Öğrenme Stilleri	B	Standart Hata	Beta	t	p
Denizli ve Ağrı il merkezi	Görsel	-,015	,005	-,092	-2,873	,004
	Dokunsal	,016	,006	,096	2,869	,004
	İşitsel	,021	,007	,098	3,048	,002
	Kinestetik	,033	,007	,159	4,651	,000
	Bireysel	,001	,004	,009	,255	,799
	Grupla	-,021	,005	-,161	-4,590	,000
<b>R = 0,276, R<sup>2</sup> = 0,076, F = 15,352, p &lt; 0,05</b>						
İller	Öğrenme Stilleri	B	Standart Hata	Beta	t	p
Denizli il merkezi	Görsel	-,014	,007	-,088	-2,005	,045
	Dokunsal	,008	,008	,046	1,000	,317
	İşitsel	,031	,009	,145	3,339	,001
	Kinestetik	,030	,010	,149	3,193	,001
	Bireysel	,000	,005	-,003	-,070	,944
	Grupla	-,029	,006	-,206	-4,678	,000
<b>R = 0,285, R<sup>2</sup> = 0,081, F = 9,016, p &lt; 0,05</b>						
Ağrı il merkezi	Görsel	-,013	,007	-,088	-1,852	,065
	Dokunsal	,027	,009	,155	3,144	,002
	İşitsel	,009	,010	,041	,851	,395
	Kinestetik	,039	,011	,186	3,692	,000
	Bireysel	,006	,006	,059	,996	,320
	Grupla	-,010	,007	-,083	-1,419	,156
<b>R = 0,307, R<sup>2</sup> = 0,094, F = 8,595, p &lt; 0,05</b>						

Tablo 4.25. incelendiğinde Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin öğrenme stili tercihlerinin, sosyal bilgiler dersindeki başarılarını öngörebilmede anlamlı bir değişken olduğu ( $R = 0,276$ ,  $R^2 = 0,076$ ,  $F = 15,352$ ,  $p < 0,05$ ) ve öğrenme stili tercihlerinin sosyal bilgiler dersindeki başarıya ilişkin toplam varyansın (%7)'sini açıkladığı; Denizli il merkezindeki öğrencilerin öğrenme stili tercihlerinin, sosyal bilgiler dersindeki başarılarını öngörebilmede anlamlı bir değişken olduğu ( $R = 0,285$ ,  $R^2 = 0,081$ ,  $F = 9,016$ ,  $p < 0,05$ ) ve öğrenme stili tercihlerinin sosyal bilgiler dersindeki başarıya ilişkin toplam varyansın (%8)'ini açıkladığı; Ağrı il merkezindeki öğrencilerin öğrenme stili tercihlerinin de, sosyal bilgiler dersindeki başarılarını öngörebilmede anlamlı bir değişken olduğu ( $R = 0,307$ ,  $R^2 = 0,094$ ,  $F = 8,595$ ,  $p < 0,05$ ) ve öğrenme stili tercihlerinin sosyal bilgiler dersindeki başarıya ilişkin toplam varyansın (%9)'unu açıkladığı görülmektedir.

Tablo 4.25.'deki Beta katsayısı ve T-Testi analiz sonuçlarına göre Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin kinestetik öğrenme stili tercihinin sosyal bilgiler



dersindeki başarılarını öngörebilmede en yüksek olumlu yönde ve anlamlı bir değişken olduğu, bunu işitsel, dokunsal öğrenme stili tercihlerinin izlediği; grupla ve görsel öğrenme stili tercihlerinin negatif yönlü fakat anlamlı bir değişken olduğu; bireysel öğrenme stili tercihinin ise öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki başarılarını öngörebilmede anlamlı bir değişken olmadığı bulunmuştur.

Denizli il merkezindeki öğrencilerin kinestetik öğrenme stili tercihinin sosyal bilgiler dersindeki başarılarını öngörebilmede en yüksek olumlu yönde ve anlamlı bir değişken olduğu, bunu işitsel öğrenme stili tercihinin izlediği; grupla ve görsel öğrenme stili tercihlerinin negatif yönlü fakat anlamlı bir değişken olduğu; bireysel ve dokunsal öğrenme stili tercihlerinin ise sosyal bilgiler dersindeki başarılarını öngörebilmede anlamlı bir değişken olmadığı belirlenmiştir.

Ağrı il merkezindeki öğrencilerin kinestetik öğrenme stili tercihinin sosyal bilgiler dersindeki başarılarını öngörebilmede en yüksek olumlu yönde ve anlamlı bir değişken olduğu, bunu dokunsal öğrenme stili tercihinin izlediği; işitsel, bireysel, grupla ve görsel öğrenme stili tercihlerinin ise sosyal bilgiler dersindeki başarılarını öngörebilmede anlamlı bir değişken olmadığı tespit edilmiştir. Genel olarak analiz sonuçları incelendiğinde; kinestetik öğrenme stilini tercih eden öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki başarılarının, diğer öğrenme stillerini tercih eden öğrencilere göre daha yüksek olacağı söylenebilir.

## **TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

Bu araştırmadaki bulgulara dayalı olarak aşağıdaki tartışma, sonuç ve öneriler sunulmuştur.

### **5.1. TARTIŞMA**

İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemek ve bu stiller ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak ve bölgesel farklılıklar olup olmadığını tespit etmek amacıyla Kişisel Bilgi Formu ve Algısal Öğrenme Stili Tercih Anketi uygulanmıştır. Ayrıca il, cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi gibi çeşitli değişkenlere göre de öğrencilerin öğrenme stili tercihlerindeki farklılaşmalar belirlenmiştir. Bu araştırma ile sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin öğrenme stillerine uygun zengin bir öğrenme ortamı oluşturmalarına katkı sağlanabileceği düşünülmektedir.

Öğrenme stilleri ile ilgili Türkiye’de yapılan araştırmalara bakıldığında bunların; çeşitli kademelerdeki daha çok orta ve yüksek öğretim öğrencilerinin öğrenme stillerinin belirlenmesine, öğrencilerin öğrenme stillerine uygun öğretimin akademik başarı, derse ilişkin tutumları ve öğrenilenlerin kalıcılığı üzerindeki etkisine; öğrencilerin alanlarına, sınıf düzeylerine, cinsiyetlerine, anne-babalarının eğitim düzeyine ve ailelerinin gelir düzeyine göre öğrenme stili tercihlerinin değişip değişmediğine yönelik olduğu görülmektedir. Öğrenme stilleri ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalara bakıldığında ise bunların; çeşitli kademelerdeki öğrencilerin öğrenme stillerinin neler olduğuna, öğrenme stillerinin öğrencilerin akademik başarısı ve tutumları üzerindeki etkisine; öğrencilerin alanlarına, cinsiyetlerine, etnik kökenlerine göre öğrenme stili tercihlerinin değişip değişmediğine yönelik olduğu dikkat çekmektedir. Özellikle öğrencilerin etnik kökenlerine ve kültürel özelliklerine göre öğrenme stili tercihlerinin incelendiği araştırmalar önemli yer tutmaktadır. Bu nedenle, araştırma iki farklı ilde birden uygulanması ve bölgesel farklılıklara göre öğrencilerin öğrenme stili tercihlerindeki farklılaşmaları ortaya koyması bakımından Türkiye’de bir ilk olacağından literatüre katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırmada Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin öğrenme stillerinin farklılaştığı bulunmuştur. İller arasındaki bu farklılık öğrencilerin öğrenme stili tercihlerinin kalıtsal özelliklerden, çevreden, geçmişteki ve şimdiki yaşantılardan etkilenmesi ile açıklanabilir. Araştırmada öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğrenme stili tercihlerinin farklılaştığı belirlenmiştir. Bu sonuç Matthews (1994), Matthews (1996), Mahiroğlu (1999), Baran (2000), Smith (2001), Honigsfeld ve Dunn (2003), Tekez (2004), Güven (2004), Yenilmez ve Çakır (2005) tarafından yapılan araştırmaları desteklemektedir. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğrenme stillerindeki bu farklılaşma öğrenme stili tercihlerinin kişiye özgü olması, iki cinsin doğaları gereği farklı olması, toplumun kız ve erkek öğrencilere yüklediği rollerin ayrı olmasından kaynaklanabilir. Ayrıca anne-babanın eğitim düzeyine göre öğrencilerin öğrenme stili tercihlerinin farklılaştığı görülmüştür. Bu durum anne-babanın eğitim düzeyinin çocuğun günlük ve okul yaşamındaki öğrenme tercihlerini etkilemesinden, anne-babanın eğitim düzeyinin çocuğa olan yaklaşımını değiştirmesinden kaynaklanabilir. Bu araştırmada öğrencilerin anne-babalarının eğitim düzeylerine göre öğrenme stili tercihlerinin farklılaştığı sonucu; Baran (2000) tarafından yapılan araştırmayla tutarlılık göstermektedir. Öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre öğrenme stili tercihlerinin farklılaştığı bulunmuştur. Bu da gelir düzeyine göre ailenin çocuğuna sağladığı imkanların değişmesi ve çocuğun içinde bulunduğu koşulların öğrenme tercihlerini etkilemesi ile açıklanabilir. Elde edilen bu sonuç Güven (2004) tarafından yapılan araştırmayı destekler niteliktedir.

Araştırmada öğrencilerin öğrenme stili tercihleri ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu öğrenme stilleri ile başarı arasındaki ilişkiye yönelik çalışmaları desteklemektedir. Bunlara örnek olarak Matthews (1996), Cano vd. (2000), Collinson (2000), Park (2002), Bilgin (2003), Güven (2004), Çağıltay ve Tokdemir (2005), Yenilmez ve Çakır (2005), Hasırcı ve Türkoğlu (2005), Arslan ve Babadoğan (2005), Johnson ve Illinois (2006) tarafından yapılan çeşitli araştırmalar verilebilir.. Görüldüğü gibi öğrenme stilleri ile ilgili yapılan pek çok araştırma, öğrencilerin öğrenme stilleri ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca pek çok araştırmacı öğretim stilleri ile öğrencilerin öğrenme stilleri uyduğunda akademik başarılarının ve tutumlarının arttığını belirtmiştir (Dunn ve Dunn, 1987, Dunn, 1988, Dunn, Beaudry ve Klavas, 1989, Dunn ve Bruno, 1985, Lemmon, 1985, Sandhu vd, 1996).

Sosyal bilgiler dersinin özellikle bireye kültürel mirasın ve insan haklarının önemini kavratma, bireyin çevresine uyumunu sağlama, ahlaki ve manevi değerleri kazandırma, bilgiye ulaşma yollarını öğretme, iletişim becerilerini geliştirme gibi önemli işlevleri vardır. Bununla birlikte sosyal bilgiler dersinin amacı bireyleri etkili birer vatandaş olarak topluma hazırlamaktır. Böyle bireyler bilgi ve becerilerini uygulayan, eyleme dönüştürebilen, karşılaştığı sorunların üstesinden gelebilen, eleştirel düşünebilen, doğru kararlar alabilen kişilerdir. Bu amaç ise öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde kazandıkları bilgi, beceri, tutum ve değerlerin etkili ve kalıcı olması, dersteki başarılarının artması ile gerçekleştirilebilir. Özellikle, sosyal bilgiler öğretmenlerinin bireysel farklılıkları ve bireysel farklılıklardan biri olan öğrenme stillerini dikkate alması öğrencilerin başarılarının artmasına ve sosyal bilgiler dersinin amacına katkı sağlayabileceği gibi, sosyal bilgiler öğretimini daha etkin hale getirebilir.

## **5.2. SONUÇLAR**

### **5.2.1. Denizli ve Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihleri**

Araştırma sonucunda Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin asıl öğrenme stili tercihlerini kinestetik, işitsel ve dokunsal öğrenme stillerinin oluşturduğu; ikinci derecede öğrenme stili tercihlerini grupla, görsel ve bireysel öğrenme stillerinin oluşturduğu, öğrencilerin olumsuz öğrenme stillerinin ise bulunmadığı görülmüştür. Denizli ile Ağrı il merkezindeki öğrencilerin kinestetik öğrenme stilinde ve işitsel öğrenme stilinde anlamlı bir farklılık bulunmuş, yapılan analizler sonucunda Ağrı il merkezindeki öğrencilerin Denizli il merkezindeki öğrencilere göre kinestetik ve işitsel öğrenme stillerini daha çok tercih ettikleri söylenebilir.

### **5.2.2. Denizli ve Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Öğrenme Stili Tercihleri**

Araştırma sonucunda; Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin cinsiyetlerine göre görsel, bireysel ve grupla öğrenme stillerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kız öğrenciler bireysel öğrenme stillerini erkek öğrencilere göre daha çok tercih ederken, erkek öğrenciler de görsel ve grupla öğrenme stillerini kız öğrencilere göre daha çok tercih etmektedir.

Denizli il merkezindeki öğrencilerin cinsiyetlerine göre görsel ve grupla öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Erkek öğrenciler, kız öğrencilere göre görsel ve grupla öğrenme stillerini daha çok tercih etmektedir. Ağrı il merkezindeki öğrencilerin cinsiyetlerine göre görsel, kinestetik, bireysel ve grupla öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kız öğrenciler kinestetik ve bireysel öğrenme stillerini erkek öğrencilere göre daha çok tercih etmektedir. Erkek öğrenciler de görsel ve grupla öğrenme stillerini kız öğrencilere göre daha çok tercih etmektedir. Analiz sonuçlarına göre genel olarak; erkek öğrenciler kız öğrencilere göre görsel ve grupla öğrenme stillerini daha çok tercih ederken, kız öğrenciler de bireysel öğrenme stilini erkek öğrencilere göre daha çok tercih etmektedir.

### **5.2.3. Denizli ve Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Anne-Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Öğrenme Stili Tercihleri**

Araştırma sonucunda; Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre dokunsal ve grupla öğrenme stili tercihleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Annesinin eğitim düzeyi lise olan öğrenciler, annesinin eğitim düzeyi ilkokul ve ortaokul olan öğrencilere göre dokunsal öğrenme stilini daha çok tercih etmektedir. Annesinin eğitim düzeyi okula gitmemiş olan öğrenciler, annesinin eğitim düzeyi ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite olan öğrencilere göre grupla öğrenme stilini daha çok tercih etmektedir. Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre dokunsal ve kinestetik öğrenme stili tercihleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Babasının eğitim düzeyi üniversite olan öğrenciler, babasının eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilere göre dokunsal öğrenme stilini daha çok tercih etmektedir. Babasının eğitim düzeyi üniversite olan öğrenciler lise, ortaokul, ilkokul, okula gitmemiş olan öğrencilere göre kinestetik öğrenme stilini daha çok tercih etmektedir.

Denizli il merkezindeki öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre bireysel ve grupla öğrenme stili tercihleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Annesinin eğitim düzeyi üniversite olan öğrenciler, annesinin eğitim düzeyi ilkokul ve okula gitmemiş olan öğrencilere göre bireysel öğrenme stilini daha çok tercih etmektedir. Annesinin eğitim düzeyi ortaokul olan öğrenciler, annesinin eğitim düzeyi ilkokul ve üniversite olan öğrencilere göre grupla öğrenme stilini daha çok tercih etmektedir. Denizli il merkezindeki öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre dokunsal

öğrenme stili tercihleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Babasının eğitim düzeyi üniversite olan öğrenciler, ilkokul olan öğrencilere göre dokunsal öğrenme stilini daha çok tercih etmektedir.

Ağrı il merkezindeki öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre dokunsal ve kinestetik öğrenme stili tercihleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Annesinin eğitim düzeyi lise olan öğrenciler, annesinin eğitim düzeyi ilkokul ve ortaokul olan öğrencilere göre dokunsal öğrenme stilini daha çok tercih etmektedir. Annesinin eğitim düzeyi lise olan öğrenciler, annesinin eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilere göre kinestetik öğrenme stilini daha çok tercih etmektedir. Ağrı il merkezindeki öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre görsel ve kinestetik öğrenme stili tercihleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Babasının eğitim düzeyi ilkokul olan öğrenciler, babasının eğitim düzeyi lise olan öğrencilere göre görsel öğrenme stilini daha çok tercih etmektedir. Babasının eğitim düzeyi lise ve ilkokul olan öğrenciler, babasının eğitim düzeyi ortaokul ve okula gitmemiş olan öğrencilere göre kinestetik öğrenme stilini daha çok tercih etmektedir.

Özetle annesinin eğitim düzeyi yüksek olan öğrenciler bireysel öğrenme stilini daha çok tercih ederken, annesinin eğitim düzeyi düşük olan öğrenciler grupla öğrenme stilini daha çok tercih etmektedir. Babasının eğitim düzeyi düşük olan öğrenciler, babasının eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilere göre görsel öğrenme stilini daha çok tercih etmektedir. Anne-babasının eğitim düzeyi yüksek olan öğrenciler, anne-babasının eğitim düzeyi düşük olan öğrencilere göre dokunsal ve kinestetik öğrenme stillerini daha çok tercih etmektedir.

#### **5.2.4. Denizli ve Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Öğrenme Stili Tercihleri**

Araştırma sonucunda Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre görsel ve dokunsal öğrenme stili tercihleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ailesinin gelir düzeyi düşük olan öğrenciler, ailesinin gelir düzeyi ortanın üstü olan öğrencilere göre görsel öğrenme stilini daha çok tercih etmektedir. Ailesinin gelir düzeyi yüksek olan öğrenciler, ailesinin gelir düzeyi ortanın üstü, düşük ve orta olan öğrencilere göre dokunsal öğrenme stilini daha çok tercih etmektedir.

Denizli il merkezindeki öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre dokunsal ve bireysel öğrenme stili tercihleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ailesinin gelir düzeyi yüksek olan öğrenciler, ailesinin gelir düzeyi ortanın üstü ve düşük olan öğrencilere göre dokunsal öğrenme stilini daha çok tercih etmektedir. Ailesinin gelir düzeyi yüksek olan öğrenciler, ailesinin gelir düzeyi düşük ve orta olan öğrencilere göre bireysel öğrenme stili daha çok tercih etmektedir. Ağrı il merkezindeki öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre görsel öğrenme stili tercihi arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ailesinin gelir düzeyi düşük olan öğrenciler, ailesinin gelir düzeyi orta ve ortanın üstü olan öğrencilere göre görsel öğrenme stilini daha çok tercih etmektedir.

Özetle, ailesinin gelir düzeyi yüksek olan öğrenciler, ailesinin gelir düzeyi düşük olan öğrencilere göre dokunsal ve bireysel öğrenme stillerini daha çok tercih etmektedir. Ailesinin gelir düzeyi düşük olan öğrenciler, ailesinin gelir düzeyi yüksek olan öğrencilere göre görsel öğrenme stilini daha çok tercih etmektedir.

#### **5.2.5. Denizli ve Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihleri İle Sosyal Bilgiler Dersindeki Başarıları Arasındaki İlişki**

Araştırma sonucunda; Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin kinestetik, dokunsal, işitsel ve bireysel öğrenme stili tercihleri ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasında pozitif yönde, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu; grupla öğrenme stili tercihi arasında negatif yönde, düşük düzeyde, anlamlı bir ilişki olduğu; görsel öğrenme stili tercihi ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Buna göre; kinestetik, dokunsal, işitsel ve bireysel öğrenme stillerini tercih eden öğrenciler sosyal bilgiler dersinde yüksek başarı düzeyi, grupla öğrenme stilini tercih eden öğrenciler de düşük başarı düzeyi sergilemektedirler.

Denizli il merkezindeki öğrencilerin kinestetik, işitsel, dokunsal öğrenme stili tercihleri ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasında pozitif yönde, düşük düzeyde, anlamlı bir ilişki; grupla öğrenme stili tercihleri arasında negatif yönde, düşük düzeyde, anlamlı bir ilişki olduğu; görsel öğrenme stili tercihi ile sosyal bilgiler ders başarıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur. Bu durumda kinestetik, işitsel, dokunsal öğrenme stillerini tercih eden öğrenciler sosyal bilgiler dersinde yüksek başarı

düzeyi, grupla öğrenme stilini tercih eden öğrenciler de düşük başarı düzeyi sergilemektedirler.

Ağrı il merkezindeki öğrencilerin ise kinestetik, dokunsal, işitsel öğrenme stili tercihleri ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasında pozitif yönde, düşük düzeyde, anlamlı bir ilişki olduğu; görsel, grupla ve bireysel öğrenme stili tercihleri ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir. Bundan dolayı kinestetik, dokunsal, işitsel öğrenme stillerini tercih eden öğrenciler sosyal bilgiler dersinde yüksek başarı düzeyi sergilemektedirler.

Sonuç olarak kinestetik öğrenme stilini tercih eden öğrenciler sosyal bilgiler dersinde diğer öğrenme stillerini tercih eden öğrencilere göre daha başarılı olmaktadır.

#### **5.2.6. Denizli ve Ağrı İl Merkezindeki Öğrencilerin Öğrenme Stili Tercihlerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Başarılarını Öngörebilme Gücü**

Denizli ve Ağrı il merkezindeki öğrencilerin kinestetik öğrenme stili tercihinin sosyal bilgiler dersindeki başarılarını öngörebilmede en yüksek olumlu yönde ve anlamlı bir değişken olduğu, bunu işitsel, dokunsal öğrenme stili tercihlerinin izlediği; grupla ve görsel öğrenme stili tercihlerinin negatif yönlü fakat anlamlı bir değişken olduğu; bireysel öğrenme stili tercihinin ise öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki başarılarını öngörebilmede anlamlı bir değişken olmadığı bulunmuştur.

Denizli il merkezindeki öğrencilerin kinestetik öğrenme stili tercihinin sosyal bilgiler dersindeki başarılarını öngörebilmede en yüksek olumlu yönde ve anlamlı bir değişken olduğu, bunu işitsel öğrenme stili tercihinin izlediği; grupla ve görsel öğrenme stili tercihlerinin negatif yönlü fakat anlamlı bir değişken olduğu; bireysel ve dokunsal öğrenme stili tercihlerinin ise sosyal bilgiler dersindeki başarılarını öngörebilmede anlamlı bir değişken olmadığı belirlenmiştir.

Ağrı il merkezindeki öğrencilerin kinestetik öğrenme stili tercihinin sosyal bilgiler dersindeki başarılarını öngörebilmede en yüksek olumlu yönde ve anlamlı bir değişken olduğu, bunu dokunsal öğrenme stili tercihinin izlediği; işitsel, bireysel, grupla ve görsel öğrenme stili tercihlerinin ise sosyal bilgiler dersindeki başarılarını öngörebilmede anlamlı bir değişken olmadığı tespit edilmiştir. Genel olarak analiz sonuçları incelendiğinde kinestetik öğrenme stilini tercih eden öğrencilerin sosyal



bilgiler dersindeki başarılarının, diğer öğrenme stillerini tercih eden öğrencilere göre daha yüksek olacağı söylenebilir.

### 5.3. ÖNERİLER

Bu araştırmadan elde edilen bulgulardan hareketle öğretmenlere aşağıdaki önerilerde bulunabilir:

- 5.3.1. Öğretmenler, eğitim-öğretim yılı başında öğrencilerine öğrenme stili envanteri uygulayarak öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemeli; buna göre bir program hazırlamalıdır. Öğrencilerin öğrenme stilleri doğrultusunda hazırlanacak etkinlik ve programlar öğrencilerin en iyi şekilde öğrenmesine ve başarılarının artmasına yardımcı olacaktır.
- 5.3.2. Öğretmenler, öğrencilerin gizil güçlerinin farkına varmalarını sağlamalı, güçlü ya da zayıf oldukları öğrenme stilleri hakkında bilgilendirmeli, öğrenirken öğrenme stillerinden nasıl faydalanabilecekleri konusunda yardımcı olmalıdır.
- 5.3.3. Bu araştırmanın bulgularında kinestetik öğrenme stilini tercih eden öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde, diğer öğrenme stillerini tercih eden öğrencilere göre daha başarılı oldukları, örneklemin tümünde ve Denizli il merkezinde grupla öğrenme stilini tercih eden öğrencilerin ise başarısız oldukları ortaya çıkmıştır. Bu nedenle; sosyal bilgiler öğretmenlerinin diğer öğrenme stillerini tercih eden öğrencilerinin en azından kinestetik öğrenme stilini tercih eden öğrencileri kadar başarılı olabilmelerini sağlamak amacıyla, tüm öğrenme stillerine eşit mesafede durmaları ve tüm öğrenme stillerine yönelik zengin bir öğretim yapmaları gerekmektedir. Öğretmenler farklı öğrenme stillerini tercih eden öğrencileri için derslerinde aşağıda verilen etkinliklere ve araç-gereçlere yer verebilir.
- 5.3.4. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görsel öğrenme stilini tercih eden öğrencileri için sınıf içi uygulamalarda görsel araç-gereçlere ve etkinliklere daha çok yer vermesi gerekmektedir. Bu öğrenciler için tahtayı etkin bir şekilde kullanmalı, konu ile ilgili harita, model, grafiklerden yararlanmalı; film, belgesel ve slayt gösterilerine yer vermelidir.

- 5.3.5.** İşitsel öğrenme stilini tercih eden öğrencileri için sınıf içi uygulamalarda işiterek öğrenebileceği araç-gereçlere ve etkinliklere yer vermelidir. Konu ile ilgili kasetleri ve Cdleri dinletmeli, sınıf tartışmaları düzenleyerek bunlara katılmalarını sağlamalı, sosyal bilgiler dersinde doğrudan ya da dolaylı olarak faydalı olabilecek çeşitli konularda konferans ve seminerlere katılmalarını sağlamalı, sınıf içersinde sohbet ederek öğrenebilecekleri bir ortam oluşturmaktadır.
- 5.3.6.** Kinestetik öğrenme stilini tercih eden öğrencileri için fiziksel olarak katılabilecekleri, deneyimler yolu ile öğrenebilecekleri etkinliklere yer vermelidir. Sınıfta konu ile ilgili rol yapma etkinliklerine aktif olarak katılmalarını sağlamalı, alan gezilerine mümkün olduğunca yer vermeli, öğrencilerin yaparak ve yaşarak öğrenmelerine yardımcı olmalıdır.
- 5.3.7.** Dokunsal öğrenme stilini tercih eden öğrencileri için ellerini kullanabilecekleri araç-gereçlere ve etkinliklere yer vermelidir. Modeller inşa etmelerine, deneyler yapmalarına olanak tanınmalıdır. Deney denilince pek çok insanın aklına fen bilgisi dersi gelse de, sosyal bilgiler dersinde de çeşitli deneyler yapılabilir. Örneğin, günün farklı saatlerinde güneşin geliş açısının ve gölge boylarının hesaplanması, rüzgar gülü yapılarak rüzgarın geliş yönünün belirlenmesi, ya da bitki örtüsü, toprak yapısı ile ilgili çevreden örnekler toplanarak bunların incelenip değerlendirilmesi, vb. sosyal bilgiler dersinde yapılabilecek deneylerden bazılarıdır.
- 5.3.8.** Grupla öğrenme stilini tercih eden öğrencileri için grup etkileşimi içersinde, diğer öğrencilerle birlikte çalışabileceği etkinliklere yer vermelidir. Örneğin, öğrencinin bir sınıf gazetesi ya da projesi için bir kaç arkadaşıyla birlikte çalışmasına imkan tanıyabilir. Bu öğrenciler için işbirlikli öğrenmeyi tercih edebilir. Bireysel öğrenme stilini tercih eden öğrencileri için de kendi başlarına öğrenebilecekleri ve çalışabilecekleri etkinlikler düzenlemelidir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgulardan hareketle ileride yapılacak araştırmalara yönelik aşağıdaki önerilerde bulunabilir:

- 5.3.9.** Bu araştırma ilköğretim öğrencilerinin öğrenme stiline yönelik olmasına rağmen, öğrenme stilleri ile pek çok araştırma genellikle orta ve yüksek öğretim öğrencilerine yöneliktir. Bu nedenle ilköğretim öğrencilerinin öğrenme stillerine ilişkin araştırmalara daha fazla yer verilmelidir.

- 5.3.10.** Bu araştırma sadece devlet okullarında, 6. ve 7. sınıf öğrencileriyle, il merkezlerinde yapılmış olup; özel okullarda, 4. ve 5. sınıf öğrencileriyle, ilçelerde , köylerde yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.
- 5.3.11.** Ölçek spesifik bir ölçek olmadığı için ilköğretim programındaki farklı derslerde de uygulanarak öğrencilerin öğrenme stilleri tercihlerinde bir farklılaşma olup olmadığı araştırılabilir.
- 5.3.12.** Bu araştırma farklı iki ilde uygulanarak bölgesel farklılıklar tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu tarz çalışmalara yer verilerek öğrenme stillerindeki farklılaşmaların daha iyi anlaşılmasına katkıda bulunulabilir.
- 5.3.13.** Araştırmada annesinin eğitim düzeyi yüksek olan öğrenciler bireysel öğrenme stilini tercih ederken, annesinin eğitim düzeyi düşük olan öğrencilerin grupla öğrenme stilini tercih ettiği bulunmuştur. Bu bulgu araştırma konusu olarak seçilerek derinlemesine incelenebilir.
- 5.3.14.** Araştırmada anne-babasının eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin dokunsal ve kinestetik öğrenme stillerini, anne-babasının eğitim düzeyi düşük olan öğrencilere göre daha çok tercih ettiği bulunmuştur. Bu bulguya yönelik yeni araştırmalar yapılabilir.
- 5.3.15.** Araştırmada değişkenlerden birini oluşturan ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri ile öğrenme stilleri arasında farklılaşmalar olduğu görülmüştür. Bu bulgunun nedenleri ileride yapılacak araştırmalarda tespit edilebilir.
- 5.3.16.** Araştırmada grupla öğrenme stilini tercih eden öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde başarısız oldukları bulunmuştur. Bunun nedenleri araştırılarak eğitim sistemimizde bu öğrencilerin öğrenme stillerine uygun eğitim verilip verilmediği araştırılabilir.
- 5.3.17.** Araştırmada dikkate alınan değişkenlerin dışında farklı değişkenlerin öğrenme stili tercihleri üzerindeki etkisi araştırılabilir.

## KAYNAKLAR

- Açıkgöz Ü. K. (2005). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir.
- Akyıldız H. (1994). *Öğrenme Sürecine İlişkin Kuramsal Açıklamalar*, Neşa Ofset ve Ambalaj Sanayi ve Ticaret A.Ş. İzmir.
- Arslan, B. ve Babadoğan, C. (2005). İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stillерinin Akademik Başarı Düzeyi, Cinsiyet ve Yaş ile İlişkisi, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Sayı:21, s. 35-48.
- Astin, F., Closs, J. S. ve Hughes, N. (2006). The Self-Reported Learning Style Preferences of Female Macmillan Clinical Nurse Specialists, *Nurse Education Today*, Vol:26, No:6, p.475-483, <http://www.sciencedirect.com> (28.09.2007).
- Aydın B. (2004). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Editör: Binnur Yeşilyaprak, Pegem A Yayıncılık, Ankara, s.155-168.
- Bacanlı H. (1999). *Gelişim ve Öğrenme*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Baran, A. (2000). *Üniversite Öğrencilerinin Çoklu Yetenek-Öğrenme Stilleri ile Benlik Saygısı ve Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki* (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Baysan S. (2005). Öğrenme Stilleri (Kanalları) Kullanılarak Coğrafya Öğretimi Üzerine Bir Model Önerisi: ADÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Öğrencileri Örneği, *XIV.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Cilt:2, Denizli, 225-229.
- Bilgin, İ. ve Bahar, M. (2002). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Fen Bilgisi Dersine Karşı Tutumları Arasındaki İlişki, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:2, Sayı:4, s.53-67.
- Bilgin, İ., Karaduman, A. ve Durmuş, S. (2003). İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinin Öğrenme Stillерinin Karşılaştırılması ve Okuldaki Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *XII.Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Cilt:1 s.183-192.
- Boydak A. (2006). *Öğrenme Stilleri*, Beyaz Yayınları, İstanbul.
- Brandt, R. (1990). On Learning Styles: A Conversation with Pat Guild, *Educational Leadership*, Vol:48, No:2, p.10-13, <http://web.ebscohost.com> ( 15.10.2007).
- Businessballs.com. (2007). *Kolb's Learning Style*, <http://www.businessballs.com/kolblearningstyles.html> (25.10.2007).
- Cano, F., Hughes, H. E. ve Hughes, G. (2000). Learning and Thinking Styles: An Analysis of Their Interrelationship and Influence on Academic Achievement, *Educational Psychology*, Vol:20, No:4, p.413-426, <http://web.ebscohost.com> (29.11.2006).

- Cassidy, S. (2004). Learning Styles: An Overview of Theories, Models and Measures, *Educational Psychology*, Vol:24, No:4, p.420-441, <http://web.ebscohost.com> (28.09.06).
- Chen, H. T. (2006). *Grade Level Differences in Preceptual Learning Style Preferences and Language Learning Strategies of Grade Seven to Grade Nine Students Learning English as a Foreign Language in Taiwan* (Unpublished Doctoral Thesis), Idaho State University, Idaho, <http://proquest.umi.com> (15.11.2007).
- Collinson, E. (2000). A Survey of Elementary Students' Learning Style Preferences and Academic Success, *Contemporary Education*, Vol:71, No: 4, p.14-35, <http://web.ebscohost.com> (18.12.06).
- Crews, T. B., Stitt-Godhes, W. L. ve McCannon, M. (2000). A Comparison of Secondary Business Education Students' Learning Styles with Their Teachers' Instructional Styles, ERIC Documents, ED: 451 194, <http://www.firstsearch.oclc.org> (07.06.2007).
- Çağiltay, E. N. ve Tokdemir, G. (2004). Mühendislik Eğitiminde Öğrenme Stillерinin Rolü, *1.Ulusal Mühendislik Kongresi*, <http://www.eng.boun.edu.tr/engtr/UMK/bildiriler/e1.doc> (04.12.2006).
- Çakır, S. Ö., Berberoğlu, G., Alpsan, D. ve Uysal, C. (2002). Örnek Olaya Dayalı Öğrenme Yönteminin Cinsiyetin ve Öğrenme Stillерinin Öğrenci Performanslarına Biyoloji Dersine Karşı Tutumlarına Akademik Bilgilerine ve Üst Düzey Düşünme Yeteneklerine Etkisi, [http://www.fedu.metu.edu.tr/UFBMEK-5/b\\_kitabi/b\\_kitabi.htm](http://www.fedu.metu.edu.tr/UFBMEK-5/b_kitabi/b_kitabi.htm) (15.11.2006).
- Demir, K. M. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Sayı:23, s.28-37.
- Dennis, W. ve Mills Pç D. (2002). Applying What We Know Student Learning Styles, <http://www.csrnet.org/csrnet/articles/student-learning-styles.html> (14.09.2007).
- De Prycle K. (2005). *Getting Started With Open & Distance Learning*, Coronet Books Inc., <http://www.coronetbooks.com/books/new/get8986.html> (13.09.2007).
- Doğanay, A. (2005). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Editör: Cemil Öztürk ve Dursun Dilek. Pegama Yayıncılık, Ankara, s. 18-50.
- Dönmez, C. (2003). Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler, Editör: Cemalattin Şahin. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara, s. 31-41.
- Dönmezer İ. (2000). *Eğitim Psikolojisi*, E.Ü. Basımevi, İzmir.
- Duff, A. (2000). Learning Styles of UK Higher Education Students, *Bristol Business School Teaching and Research Review*, No:3, [http://www.uwe.ac.uk/bbs/trr/Issue3/Is3-1\\_4.htm](http://www.uwe.ac.uk/bbs/trr/Issue3/Is3-1_4.htm) (24.10.2007).

- Duman B. (2004). *Öğrenme-Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Dunn, R., Giannitti, C. M., Murray, J. B., Rossi, I., Geisert, G., Quinn P. (1990). Grouping Students for Instruction: Effects of Learning Style on Achievement and Attitudes, *The Journal of Social Psychology*, Vol:130, No:4 p.485-494, <http://web.ebscohost.com> (05.06.2007).
- Dunn R. (2001). Learning Style Differences of Nonconforming Middle-School Students, *National Association of Secondary School Principals, NASSP Bulletin*, Vol:85, No:626, p.68-74.
- Dunn R., Stephen D. ve Kiely M. L. (2001). Multiple İntelligences and Learning Styles: Two Sides of The Same Coin or Different Folks? *Teacher Librarian*, Vol:28, No:3, p.7-9, <http://web.ebscohost.com> (18.10.2007).
- Ekici, G. (2002). Gregorc Öğrenme Stili Ölçeği, *Eğitim ve Bilim*, Cilt:27, Sayı:123, s.42-47.
- Ekici, G. (2003). Uzaktan Eğitim Ortamlarının Seçiminde Öğrencilerin Öğrenme Stilllerinin Önemi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:24, s.48-55.
- Erden M. ve Akman Y. (1995). *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme*, Arkadaş Yayınları, Ankara.
- E-mbti.com. Myers-Briggs Type Indicator. <http://www.e-mbti.com> (08.11.2007).
- Erden M. (1996). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Alkım Yayınevi, Ankara.
- Erden M., Altun S. (2006). *Öğrenme Stilleri*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- Felder, M.R. ve Silverman, K. L. (1988). Learning and Teaching Styles In Engineering Education, *Engineering Education*, Vol:78, No:7, p. 674-681, <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/LS-1988.pdf> (22.11.2007).
- Felder, M. R. ( 1996). Matters of Style, *ASEE Prism*, Vol: 6, No: 4, p. 18-23, <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/LS-Prism.htm> (25.10.2007).
- Felder, M. R. ve Brent, R. (2005). Understanding Student Differences, *Journal of Engineering Education*, Vol:94, No:1, p. 57-72. <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/Understanding-Differences.pdf> (22.10.2007).
- Garner, C. D. (2006). *A Study of the Relationship Between Perceptual Modality and Academic Achievement of Third-Grade Students* (Unpublished Doctoral Thesis), Oral Roberts University, Oklahoma, <http://proquest.umi.com> (15.11.2007).

- Gee, D.B. (1990). The Impact of Students' Preferred Learning Style Variables in a Distance Education Course: A Case Study, *EDRS Document*, ED: 358 836, <http://www.firstsearch.oclc.org> (03.09.2007).
- Given, K. B. (1996). Learning Styles: A Synthesized Model, *Journal of Accelerated Learning And Teaching*, Vol:21, No:1&2, p.11-43, <http://TEC.camden.rutgers.edu/JALT> (05.12.2007).
- Given K. B. (2000). *Learning Styles: A Guide for Teachers and Parents*, Learning Forum Publications, USA.
- Gordon, H. R. D. (1998). Identifying Learning Styles, *ERIC Document*, No: ED 424 287, <http://www.firstsearch.oclc.org> (06.08.2007).
- Güven M. (2004). Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki, Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:1565, Eskişehir.
- Hasırcı, K. ve Türkoğlu, A. (2005). İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Görsel Öğrenme Stillere Göre Düzenlenen Öğretimin Akademik Başarısı ve Kalıcılığa Etkisi, *XIV.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Cilt: 2, Denizli, s. 230-237.
- Hendry, D. G., Lyon, P. M., Barratt, A. L., Simpson, J. M., Hyde, S. J., Gonsalkorale, S., Hyde, M. vd, (2005). Helping Students Understand Their Learning Styles: Effects on Study Self-Efficacy, Preference for Group Work and Group Climate, *Educational Psychology*, Vol:25, No:4, p. 395-407, <http://web.ebscohost.com> (25.05.2007).
- Honigsfeld, A., ve Dunn, R. (2003). High School Male and Female Learning-Style Similarities and Differences in Diverse Nations, *Journal of Educational Research*, Vol: 96, No: 4, p.195-206, <http://www.firstsearch.oclc.org> (18.02.2006).
- Huba, G. J. ve Gruber, C. P. (1987). *Canfield Learning Style Inventory*. Western Psychological Services Test Report. <http://portal.wpspublish.com/pdf/lisi.pdf> (15.11.2007).
- Jen, C. C., Chong, S. T. ve Wan, M. F. W. I. (2005). Are Learning Styles Relevant to Virtual Reality? *Journal of Research on Technology in Education*, Vol:38, No:2, p.123-141, <http://www.firstsearch.oclc.org> (02.02.2007).
- Johnson, J. D. ve Illinois, L. (2006). Differentiating Content Area Curriculum to Address Individual Learning Styles, *Illinois Reading Council Journal*, Vol:34, No:3, p.26-34, <http://web.ebscohost.com> (02.05.2007).
- Kaya Z. (2001). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Editör: Özcan Demirel-Zeki Kaya, Pegem A Yayıncılık, Ankara, s. 86-87.

- Kılıç, E. (2002). Baskın Öğrenme Stilinin Öğrenme Etkinlikleri Tercihi ve Akademik Başarıya Etkisi, [http://www.ebuline.com/sayfa/arsiv/1\\_1/arsiv\\_1\\_1\\_1.htm](http://www.ebuline.com/sayfa/arsiv/1_1/arsiv_1_1_1.htm) (16.11.2006).
- Kılıç, E. ve Karadeniz, Ş. (2004). Cinsiyet ve Öğrenme Stilinin Gezinme Stratejisi ve Başarıya Etkisi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:24 Sayı:3, s.129-146.
- Kölsal, N. (2005). *Eğitimde Yeni Yönelimler*, Editör: Özcan Demirel, Pegem A Yayıncılık, Ankara, s. 109-118.
- Köstüklü N. (1999). *Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi*, Günay Ofset Matbaacılık, Konya.
- Learner Analysis. (2005, 22 Nisan). University of Alberta. [http://www.quasar.ualberta.ca/edpy489/modules/edpy\\_7\\_Learner.htm](http://www.quasar.ualberta.ca/edpy489/modules/edpy_7_Learner.htm) (17.10.2007).
- Landy, J. A. N. (2004). *Effects of Tactual and Kinesthetic Instructional Resources on Bermudian Middle-School Students' Vocabulary Achievement and Attitudes* (Unpublished Doctoral Thesis), St. John's University, Jamaica, New York, <http://proquest.umi.com> (15.11.2007).
- Lawrence, M. ve Veronica, M. (1997). Secondary School Teachers And Learning Style Preferences: Action or Watching in The Classroom? *Educational Psychology*, Vol:17, p.157-169, <http://web.ebscohost.com> (18.12.2006).
- Mahiroğlu A. (1999). Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri, 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Cilt:1, Eskişehir.
- Matthews, D. B. (1994). An Investigation of Students' Learning Styles in Various Disciplines in Colleges and Universities, *Journal of Humanistic Education and Development*, Vol:33, No:2, p.65-74. <http://web.ebscohost.com> (02.02.2007).
- Matthews, D. B. (1996). An Investigation of Learning Styles and Perceived Academic Achievement for High School Students, *Clearing House*, Vol:69, No:4, p.249-254, <http://web.ebscohost.com> (12.10.2006).
- McCarthy, B. (1990). Using the 4MAT System to Bring Learning Styles to Schools, *Educational Leadership*, Vol:48, No:2, p.7-31, <http://web.ebscohost.com> (07.12.2006).
- McCarthy, B. (1997). A Tale of Four Learners, *Educational Leadership*, Vol:54, No:6, p. 6- 46, <http://web.ebscohost.com> (07.12.2006).
- Murray, R. M. (2004). *An Exploration of the Kinesthetic Learning Modality and Virtual Reality in a Web Environment* (Unpublished Doctoral Thesis), Brigham Young University, Utah, <http://proquest.umi.com> (15.11.2007).



- Mutlu, M. (2003). Öğrenme Stillerine Dayalı Fen Bilgisi Öğretimi, [http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt\\_II/mehmet\\_mutlu.doc](http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_II/mehmet_mutlu.doc) (15.11.2006).
- Nwlink.com. (2007). *Learning Styles & Preferences*. <http://www.nwlink.com/%7Edonclark/hrd/styles.html> (25.10.2007).
- Oluk S., Sambur E. ve Can Ş. (2006). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillерinin Belirlenmesi, VII. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, <http://www.fen.mat.gazi.edu.tr/ozetler.pdf> (29.11.2006).
- Orey, M. (2007). *Emerging Perspectives on Learning and Technology*. <http://projects.coe.uga.edu/epltt> (17.10.2007).
- Orlich C. D., Harder R. J., Callahan R. C., Kauchak D. P., Pendergrass R. A., Keogh A. J. vd, (1990). *Teaching Strategies: A Guide to Better Instruction*, D.C. Heath and Company, Toronto.
- Özden Y. (2000). *Öğrenme ve Öğretme*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Öztürk, C. (2005). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Editör: Cemil Öztürk ve Dursun Dilek. Pegama Yayıncılık, Ankara, s.22-49.
- Park, C. C. (2002) Crosscultural Differences in Learning Styles of Secondary English Learners, *Bilingual Journal*, Vol:26, No:2, p.443-454, [http://brj.asu.edu/content/vol26\\_no2/abstract.html](http://brj.asu.edu/content/vol26_no2/abstract.html) (18.09.2006).
- Peker, M. ve Yalın, İ. H. (2002). Matematik Öğretmenlerinin Öğrencilerin Öğrenme Stillерine Uygun Öğretim Yapma Düzeyleri İle İlgili Öğrenci Görüşleri, V. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, [http://www.fedu.metu.edu.tr/UFBMEK-5/b\\_kitabi/b\\_kitabi.htm](http://www.fedu.metu.edu.tr/UFBMEK-5/b_kitabi/b_kitabi.htm) (29.11.2006).
- Peker, M. ve Aydın, B. (2003). Anadolu ve Fen Liselerindeki Öğrencilerin Öğrenme Stilleri, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:14, s.167-172.
- Peker, M. (2003). Kolb Öğrenme Stili Modeli, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:157, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/157/peker.htm> (20.10.2006).
- Putintseva, T. (2006). The Importance of Learning Styles in ESL/EFL, *The Internet TESL Journal*, Vol:12, No:3, <http://iteslj.org/Articles/Putintseva-LearningStyles.html> (25.10.07).
- Rayner, S. ve Riding, R. (1997). Towards a Categorisation of Cognitive Styles and Learning Styles, *Educational Psychology*, Vol:17, p.5-27, <http://web.ebscohost.com> (18.12.2006).
- Reid, M. J. (1998). *Understanding Learning Styles in The Second Language Classroom*, Editör:Joy M. Reid. Prentice Hall Regents, USA, p. 162-166.

- Roberts, G. T. (2006). *The Influence of Student Learning Experience Level And Learning Style on Achivement*, Vol:47, No:4, Journal of Agricultural Education, <http://pubs.aged.tamu/jae/pdf/Vol47/47-04-112.pdf> (21.11.2007).
- Sandhu, S. D., Fong, Y. L. ve Rigney, R. J. (1996). Teaching Students Through Their Culturally Specific Learning Styles, *Journal of Accelerated Learning and Teaching*, Vol:21, No:1-2, p.71, <http://TEC.camden.rutgers.edu/JALT> (05.12.2007).
- Santo, S. A. (2007). *Learning Styles & Personality*. <http://www.usd.edu/~ssanto> (06.09.2007).
- Sarasin C. L. (2006). *Learning Styles Perspectives: Impact in the Classroom*, Atwood Publishing, Madison.
- Sarı, İ. (2007). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sözlü Tarih Etkinliklerinin Öğrenci Başarı, Beceri ve Tutumlarına Etkisi* ( Basılmamış Doktora Tezi ), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sass, E. J. (2007). *Four Learning Style Types Based on Anthony Gregorc's Model*. College of Saint Benedict/Saint John's University. <http://employees.csbsju.edu/esass/learningstyle.htm> (02.11.2007).
- Seidel, L. E., ve England, E. M. (1997). *Gregorc's Cognitive Styles: Preferences for Instructional and Assessment Techniques in College Students*, ERIC Document, No: ED: 414 785, <http://www.firstsearch.oclc.org> (11.05.07).
- Senemoğlu N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Shaw, G. ve Marlow, N. (1999). The Role of Student Learning Styles, Gender, Attitudes and Perceptions on Information and Communication Technology Assisted Learning, *Computers & Education*, Vol:33, No:4, p.223-234, <http://www.sciencedirect.com> (05.08.2007).
- Sloan, T., Daane, J. C. ve Giesen, J. (2004). Learning Styles of Elementary Preservice Teachers, *Coolege Student Journal*, Vol:38, No:3, p.494-500, <http://www.firstsearch.oclc.org> (21.08.2006).
- Smith, M. K. (2001). David A. Kolb on Experimental Learning, *The Encyclopedia of Informal Education*, <http://www.infed.org/b-explrn.htm> (13.10.2006).
- Smith, S. E. (2001). The Relationship Between Learning Style And Cognitive Style, *Personality and Individual Differences*, Vol:30, No:4, p. 609-616, <http://www.sciencedirect.com> (26.04.2007).
- Sönmez V. (1997). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*, Anı Yayıncılık, Ankara.

- Stash N. (2007). *Incorporating Cognitive/ Learning Styles in a General-Purpose Adaptive Hypermedia System*, University Press Facilities, Eindhoven, Netherlands, <http://alexandria.tue.nl/extra2/200710975.pdf> (17.12.2007).
- Sünbül, M. A. (2004). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Dersinde Öğrenme Stillere Dayalı Öğretim Uygulamasının Öğrenci Erişilerine ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi, *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:16-17-18, s.367-380.
- Şimşek, N. (2002). Big16 Öğrenme Biçemleri Envanteri, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, Sayı:1, s.33-47.
- Şirin, A. ve Güzel, A. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelemesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı:6, s. 230-254.
- Tanrıöğen A. (2005). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilimler Öğretimi, Editör: Abdurrahman Tanrıöğen, Lisans Yayıncılık, İstanbul, s.11-21.
- Tekez, S. (2004). Genel Lise Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tendy, M. S. ve Geiser, F. W. (1997). The Search For Style: It All Depends on Where You Look, *ERIC Document*, No: ED 410 029, <http://www.firstsearch.oclc.org> (05.04.2007).
- Thompson, E. D., Orr, B., Thompson, C. ve Park O. (2002). *Preferred Learning Styles of Postsecondary Technical Institute Instructors*, Journal of Industrial Teacher Education, Vol:39, No:4, <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JITE/v39n4/thompson.html> (21.11.2007).
- Thomson, B. S. ve Mascazine, J. R. (1997). Attending to Learning Styles in Mathematics and Science Classrooms, (<http://www.ericdigests.org/2000-1/attending.html>) (18.10.2007).
- Tight, G. D. (2007). *The Role of Perceptual Learning Style Preferences and Instructional Method in the Acquisition of L2 Spanish Vocabulary* (Unpublished Doctoral Thesis), University of Minnesota, Minnesota, <http://proquest.umi.com> (10.12.2007).
- Using Learning Styles to Enhance Your Tutoring*. (2007). Illinois State Library, <http://literacy.kent.edu/~illinois/learningstyles.pdf> (04.11.2007).
- Üstün A. (2002). *Eğitim Üzerine*, Editör: Erdal Toprakçı, Ütopya Yayınevi, Ankara, s. 178-180.
- Veznedaroğlu, L. R. ve Özgür, O. A. (2005). Öğrenme Stilleri: Tanımlamalar, Modeller ve İşlevleri, İlköğretim-Online, Sayı:4, s.1-16, <http://ilkogretim-online.org.tr> (04.12.2006).

Villaverde, E. J., Godoy, D. ve Amandi, A. (2006). Learning Styles' Recognition in E-Learning Environments With Feed-Forward Neural Networks, *Journal of Computer Assisted Learning*, Vol:22, p.197-206, <http://web.ebscohost.com> (04.09.2006).

Yenilmez, K. ve akır, A. (2005). İlköğretim İkinci kademe Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Sayı:44, s.569-585.

Yeşilyaprak B. (2004). Eğitimde Rehberlik Hizmetleri, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

**EKLER**

EK 1:

T.C.  
DENİZLİ VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.20.00.09.010/  
Konu : Anket Onayı.

38792


05 ARALIK 2006

**VALİLİK MAKAMINA**

Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Gizem BENGİÇ'in müdürlüğümüze bağlı ekte isimleri bulunan ilköğretim okullarında "**İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Sosyal Bilgiler Dersindeki Başarıları Arasındaki İlişki**" konulu anket yapma talebi Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 22.11.2006 tarih ve 500/1715 sayılı yazıları bildirilmiştir.

Adı geçen tezli yüksek lisans öğrencisi Gizem BENGİÇ'in müdürlüğümüze bağlı ilişikte isimleri yazılı ilköğretim okullarında anket çalışması yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

  
Ekrem EKİCİ  
Millî Eğitim Müdürü

  
Mustafa GÜNEY  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

**EKLER :**

- 1- Yazı (2)
- 2- Dilekçe (1)
- 3- Okul İsimleri (1)
- 4- Anket (3 syf)

**EK 2:**

03 OCAK 2007

T.C.  
AĞRI VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.04.00 (326)/  
Konu : Öğrenme Stilleri Tercih Anketi

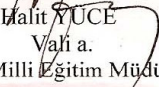
00076

Sn:Gizem BENGİÇ  
Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
İncilipınar Kampüsü/Denizli

İlgi : Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğü 14/11/2007 tarih ve 3684 sayılı yazıları.

İlgi yazı gereği “Öğrenme Stilleri Tercih Anketi” İlimiz merkezde belirtilen okullara uygulanarak ekte gönderilmiştir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

  
Halit YUCE  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

EK .34.6. Adet

**EK 3:****ÖĞRENME STİLİ TERCİH ANKETİ**

Bu çalışma, sosyal bilgiler dersindeki öğrenme stillerinizi belirlemek amacıyla yapılmaktadır. Elde edilecek veriler yalnızca bilimsel bir araştırmada kullanılacağından, isim belirtmenize gerek yoktur. Mümkünse soruları boş bırakmayınız ve her madde için tek bir yanıt veriniz.

Katkınızdan dolayı teşekkür ederim.

**BÖLÜM I****KİŞİSEL BİLGİLER**

Aşağıda verilen soruları cevaplandırınız ya da size uygun olanı X işareti ile işaretleyiniz.

1. Öğrenim gördüğünüz okulun adı: .....

2. Devam ettiğiniz sınıf: ( ) 6. sınıf ( ) 7. sınıf

3. Cinsiyetiniz: ( ) Kız ( ) Erkek

4. Bir önceki dönemde sosyal bilgiler dersindeki karne notunuz: .....

5. Annenizin eğitim düzeyi:

- ( ) Okula gitmemiş
- ( ) İlkokul
- ( ) Ortaokul
- ( ) Lise
- ( ) Üniversite

6. Babanızın eğitim düzeyi:

- ( ) Okula gitmemiş
- ( ) İlkokul
- ( ) Ortaokul
- ( ) Lise
- ( ) Üniversite

7. Ailenizin aylık geliri: ( ) 500 liraya kadar ( ) 1001-2000 lira arası  
( ) 501-1000 lira arası ( ) 2001 lira ve üstü



## BÖLÜM II

Her insan farklı yollarla öğrenir. Kimisi gözlerini kullanarak (görsel öğrenenler), kimisi kulaklarını kullanarak (işitsel öğrenenler), kimisi deneyimler yoluyla ve el becerilerini kullanarak (kinestetik ya da dokunsal öğrenenler), kimisi tek başına çalışarak (bireysel öğrenme), kimisi de grupla çalışarak (grupla öğrenme) daha iyi öğrenir. İnsanların öğrenme sürecindeki tercihlerinin tümü “*öğrenme stili*” olarak tanımlanır. Her insanın öğrenme stili farklıdır; ancak, bir stilin başka bir stile üstünlüğü yoktur.

Aşağıdaki anket 42 ifadeden oluşmaktadır. Lütfen her ifadeyi dikkatlice okuyup, size en uygun seçeneği işaretleyiniz. İfadeleri cevaplarırken, ilk karar verdiğiniz seçeneği işaretlemeye özen gösteriniz.

Örneğin; “Öğretmen bana ne yapmam gerektiğini açıkladığı zaman daha iyi anlarım.” ifadesine kesinlikle katılıyorsanız, aşağıdaki gibi işaretleyiniz.

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1.	Öğretmen bana ne yapmam gerektiğini açıkladığında daha iyi anlarım.	X				

	<b>Kesinlikle Katlıyorum</b>	<b>Katlıyorum</b>	<b>Kararsızım</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Kesinlikle Katılmıyorum</b>
Sosyal Bilgiler dersinde,					
1. Öğretmen bana ne yapmam gerektiğini açıkladığında daha iyi anlarım.					
2. Sınıfta bir şeyler yaparak öğrenmeyi tercih ederim.					
3. Başkalarıyla çalıştığım zaman daha verimli olurum.					
4. Grupla çalıştığım zaman daha iyi öğrenirim.					
5. Sınıfta başkalarıyla çalıştığım zaman en iyi şekilde öğrenirim.					
6. Öğretmenin tahtaya yazdığını okuyarak daha iyi öğrenirim.					
7. Sınıfta, bir şeyi nasıl yapmam gerektiğini birisi anlattığında daha iyi öğrenirim.					
8. Sınıfta bir şeyler yaptığım zaman daha iyi öğrenirim.					
9. Sınıfta anlatılanları, okuyarak öğrendiklerimden daha iyi hatırlarım.					
10. Ne yapmam gerektiğini okuduğum zaman daha iyi hatırlarım.					
11. Bir şeyin modelini yapabildiğim zaman daha iyi öğrenirim.					
12. Ne yapmam gerektiğini okuduğum zaman daha iyi anlarım.					
13. Tek başıma çalıştığım zaman öğrendiklerimi daha iyi hatırlarım.					
14. Sınıf projesi için model, grafik, poster, tablo, harita gibi şeyler yaptığımda daha iyi öğrenirim.					
15. Sınıfta deneyler yaparak öğrenmekten zevk alırım.					
16. Çalışırken bir şeyler çizdiğimde daha iyi öğrenirim.					
17. Öğretmen sınıfta konuyu anlattığı zaman daha iyi öğrenirim.					
18. Tek başıma çalıştığım zaman daha iyi öğrenirim.					
19. Sınıfta rol yapma etkinliklerine katıldığım zaman daha iyi anlarım.					
20. Sınıfta birisini dinlediğim zaman daha iyi öğrenirim.					

	<b>Kesinlikle Katılıyorum</b>	<b>Katılıyorum</b>	<b>Kararsızım</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>Kesinlikle Katılmıyorum</b>
21. Bir ödev üzerinde iki ya da üç arkadaşım ile çalışmaktan hoşlanırım.					
22. Konuya ilişkin model, pano, afiş, harita, gazete gibi yeni şeyler ürettiğimde, öğrendiklerimi daha iyi hatırlarım.					
23. Başkalarıyla çalışmayı tercih ederim.					
24. Birisini dinlemektense, okuyarak daha iyi öğrenirim.					
25. Sınıf projesi için model, grafik, poster, tablo, harita gibi şeyler yapmaktan hoşlanırım.					
26. Sınıfta ilgili etkinliklere katıldığım zaman en iyi şekilde öğrenirim.					
27. Sınıfta, tek başıma daha iyi çalışırım.					
28. Bir proje üzerinde tek başıma çalışmayı tercih ederim.					
29. Konuyu kitaptan okuduğumda, dinlediğimden daha iyi öğrenirim.					
30. Tek başıma çalışmayı tercih ederim.					

## Öğrenme Stilleri Tercih Anketi İçin Puanlama Cetveli

Bu ankette, cevaplandığınız her bir ifadenin sayısal bir değeri vardır. Aşağıdaki boşlukları vermiş olduğunuz cevapların sayısal değeri ile doldurun. Örneğin; herhangi bir ifade için verdiğiniz cevap “kesinlikle katılıyorum” ise yanındaki boşluğa 5, “katılıyorum” ise 4, “kararsızım” ise 3, “katılmıyorum” ise 2, “kesinlikle katılmıyorum” ise 1 sayısal değerini yazın. İfadelerin yanına sayısal değerlerini yazdıktan sonra, bu değerleri toplayın ve toplamı ikiyle çarpın. Aynı işlemi her bir öğrenme stili kategorisi için tekrarlayın. Bitirdiğiniz zaman puan aralığına bakınız, puan aralığı öğrenme stili tercihlerinizi bulmanızda yardımcı olacaktır.

Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
5	4	3	2	1

<b>Görsel</b>	<b>Dokunsal</b>	<b>İşitsel</b>
6- _____	11- _____	1- _____
10- _____	14- _____	7- _____
12- _____	16- _____	9- _____
24- _____	22- _____	17- _____
29- _____	25- _____	20- _____
Toplam _____ x 2 = _____ (Puan)	Toplam _____ x 2 = _____ (Puan)	Toplam _____ x 2 = _____ (Puan)

<b>Kinestetik</b>	<b>Bireysel Öğrenme</b>	<b>Grupla Öğrenme</b>
2- _____	13- _____	3- _____
8- _____	18- _____	4- _____
15- _____	27- _____	5- _____
19- _____	28- _____	21- _____
26- _____	30- _____	23- _____
Toplam _____ x 2 = _____ (Puan)	Toplam _____ x 2 = _____ (Puan)	Toplam _____ x 2 = _____ (Puan)

Asıl öğrenme stili tercih(ler)iniz: 38 – 50 puan

İkinci derecede öğrenme stili tercih(ler)iniz: 25 – 37 puan

Olumsuz öğrenme stilleriniz: 0 – 24 puan

### EK 4:Algısal Öğrenme Stili Tercih Anketinin İngilizcesi

#### Perceptual Learning Style Preference Survey

	<b>Strongly Agree</b>	<b>Agree</b>	<b>Undecided</b>	<b>Disagree</b>	<b>Strongly Disagree</b>
1. When the teacher tells me the instructions, I understand better.					
2. I prefer to learn by doing something in class.					
3. I get more work done when I work with others.					
4. I learn more when I study with a group.					
5. In class, I learn best when I work with others.					
6. I learn better by reading what the teacher writes on the chalkboard.					
7. When someone tells me how to do something in class, I learn it better.					
8. When I do things in class, I learn better.					
9. I remember things I have heard in class better than things I have read.					
10. When I read instructions, I remember them better.					
11. I learn more when I can make a model of something.					
12. I understand better when I read instructions.					
13. When I study alone, I remember things better.					
14. I learn more when I make something for a class project.					
15. I enjoy learning in class by doing experiments.					
16. I learn better when I make drawings as I study.					
17. I learn better in class when the teacher gives a lecture.					
18. When I work alone, I learn better.					
19. I understand things better in class when I participate in role-playing.					
20. I learn better in class when I listen to someone.					
21. I enjoy working on an assignment with two or three classmates.					
22. When I build something, I remember what I have learned better.					

	<b>Strongly Agree</b>	<b>Agree</b>	<b>Undecided</b>	<b>Disagree</b>	<b>Strongly Disagree</b>
23. I prefer to study with others.					
24. I learn better by reading than by listening to someone.					
25. I enjoy making something for a class project.					
26. I learn best in class when I can participate in related activities.					
27. In class, I work better when I work alone.					
28. I prefer working on projects by myself.					
29. I learn more by reading textbooks than by listening to a lecture.					
30. I prefer to work by myself.					

### Self-Scoring Sheet for Perceptual Learning Style Preference Survey

**Directions:** There are 5 statements for each learning category in this questionnaire. The questions are grouped below according to each learning style. Each question you answer has a numerical value.

<b>Strongly Agree</b>	<b>Agree</b>	<b>Undecided</b>	<b>Disagree</b>	<b>Strongly Disagree</b>
<b>5</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>

Fill in the blanks below with the numerical value of each answer. For example, if you answered *strongly agree* for statement 6 (a visual question), write the number 5 on the blank next to question 6. When you have completed all the numerical values for visual, add the numbers together. Multiply the answer by 2, and put the total in the appropriate blank. Follow this process for each of the learning style categories. When you are finished, look at the scale that follows. It will help you determine your

major learning style preference(s):	score: 38-50
minor learning style preference(s):	score: 25-37
negligible learning styles:	score: 0-24

If you need help, please ask your teacher.

#### Scoring Sheet

<p><b>Visual</b></p> <p>6- _____</p> <p>10- _____</p> <p>12- _____</p> <p>24- _____</p> <p>29- _____</p> <p>Total _____ x 2 = _____ (Score)</p>	<p><b>Tactical</b></p> <p>11- _____</p> <p>14- _____</p> <p>16- _____</p> <p>22- _____</p> <p>25- _____</p> <p>Total _____ x 2 = _____ (Score)</p>	<p><b>Auditory</b></p> <p>1- _____</p> <p>7- _____</p> <p>9- _____</p> <p>17- _____</p> <p>20- _____</p> <p>Total _____ x 2 = _____ (Score)</p>
---	--	---

<b>Kinesthetic</b>	<b>Individual</b>	<b>Group</b>
2- _____	13- _____	3- _____
8- _____	18- _____	4- _____
15- _____	27- _____	5- _____
19- _____	28- _____	21- _____
26- _____	30- _____	23- _____
Total _____ x 2 = _____ (Score)	Total _____ x 2 = _____ (Score)	Total _____ x 2 = _____ (Score)

Major learning style preference(s) : score: 38 – 50

---

Minor learning style preference(s): score: 25 – 37

---

Negligible learning styles: score: 0 – 24

---



## ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı 1981 yılında Uřak ilinin Ulubey kazasında doğdu. İlkokulu Beşeylül İlkokulu'nda, ortaokulu Anadolu Lisesi'nde, liseyi de Atatürk Lisesi'nde olmak üzere Aydın'ın Nazilli ilçesinde tamamlamıştır. 1999 yılında liseden mezun olarak, 2000 yılında Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünü kazandı. 2004 yılında bu bölümden başarıyla mezun oldu ve Aydın'ın Yenipazar ilçesi Hacıköseler İlköğretim Okulu'na müdür yetkili öğretmen olarak atandı. Aynı yıl görevinden istifa ederek, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı'nda Araştırma Görevlisi olarak göreve başladı. Halen bu bilim dalında Araştırma Görevlisi olarak çalışmaktadır.