

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA ÖĞRENİM GÖREN
ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİ

ERCAN SERİN

BOLU-2019

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA ÖĞRENİM GÖREN
ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİ

Yüksek Lisans Tezi

HAZIRLAYAN

Ercan SERİN

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Gülşen ÖZCAN

BOLU, TEMMUZ-2019

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Ercan SERİN tarafından hazırlanan “Ortaöğretim Kurumlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Öğrenme Stilleri” adlı çalışma, jürimiz tarafından Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Beden Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. (19.07.2019)

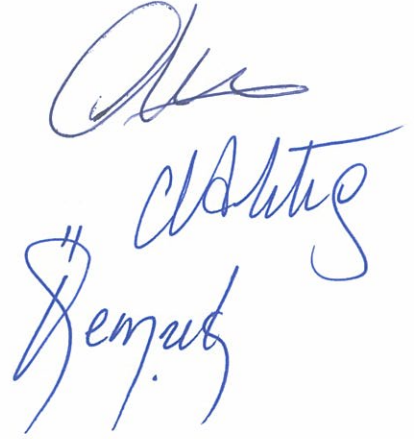
Akademik Unvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Dr. Öğr. Üyesi Gülsen ÖZCAN

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Işıl AKTAĞ

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Önder ŞEMŞEK



Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı


Prof. Dr. Türkan ARGON
Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUN OLDUĞUNA DAİR BEYAN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, “**Ortaöğretim Kurumlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Öğrenme Stilleri**” başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 19/07/2019

İmza

Ercan SERİN



Biricik Annem'e, Canım Aileme ve Sevgili Eşim Gülay'a...

TEŞEKKÜRLER

Bu araştırmada görüş ve önerileri ile bana rehberlik eden, yardımlarını ve hoşgörülerini benden esirgemeyen, tezi bitirme sürecimde her adımı özveri ile yönlendiren, zengin bilgi ve tecrübelerinden istifade etmemi sağlayan sonsuz saygı ve sevgi duyduğum tez danışmanım ve hocam Dr. Öğr. Üyesi Gülsen ÖZCAN'a, yüksek lisans döneminde olumlu yaklaşımları ve motivasyonumu arttırıcı önerileriyle bana moral veren, bilgi ve tecrübeleri ile ihtiyaç duyduğumuz her zaman yanımızda olan saygıdeğer hocam Prof. Dr. Hakkı ÇOKNAZ'a, tez jürisinde bulunan Dr. Öğr. Üyesi Önder ŞEMŞEK ve Dr. Öğr. Üyesi Işıl AKTAĞ hocalarıma ayrı ayrı teşekkürlerimi iletiyorum.

Hayatım boyunca her zaman yanımda olan ve bana güç veren biricik rahmetli annem Fevziye SERİN'e, canım babam Hasan SERİN'e, değerli aileme ve her türlü zorlukla başa çıkmak için birlikte mücadele ettiğimiz hayat arkadaşım, sevgili eşim Gülay SERİN'e özel olarak ayrı bir teşekkürü borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	i
İTHAF.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar DİZİNİ.....	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	ix
KISALTMALAR DİZİNİ.....	x
ÖZET.....	xi
ABSTRACT.....	xiii
I. BÖLÜM	
1.Giriş	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	4
1.2. Araştırmanın Önemi.....	4
1.3. Araştırmanın Problem Cümlesi.....	5
1.3.1. Alt problemler.....	5
1.4. Sayıtlılar.....	6
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6. Tanımlar.....	6
II. BÖLÜM	
2.Kuramsal Temeller ve Literatür Taraması.....	8
2.1. Kuramsal Temeller.....	8
2.1.1 Eğitim.....	8
2.1.2.Öğrenme.....	8
2.1.3.Öğrenme kuramları.....	10
2.1.3.1. Davranışçı öğrenme kuramları.....	10
2.1.3.2. Bilişsel öğrenme kuramları.....	11
2.1.3.3. Duyuşsal öğrenme kuramları.....	12
2.1.3.4. Nörofizyolojik öğrenme kuramı.....	13
2.1.4. Ortaöğretimin genel ilkeleri ve amaçları.....	15
2.1.5. Öğrenme stilleri.....	17

2.1.5.1. Görsel öğrenme stili.....	21
2.1.5.2. İşitsel öğrenme stili.....	22
2.1.5.3. Kinestetik/ dokunsal öğrenme stili.....	22
2.1.6. Öğrenme stili modelleri.....	23
2.1.6.1. Dunn ve Dunn öğrenme stilleri modeli.....	23
2.1.6.2. Bernice McCarthy öğrenme stili modeli (4 mat sistemi).....	26
2.1.6.3. Gregorc öğrenme stili modeli.....	28
2.1.6.4. Kolb öğrenme stilleri modeli.....	29
2.1.6.5. Grasha ve Reichman öğrenme stiller modeli.....	31
2.1.6.6. Felder ve Silverman öğrenme stilleri modeli.....	32
2.1.6.7. Carl Jung'un psikolojik tipler kuramı.....	33
2.2. Literatür Taraması.....	34
2.2.1. Konu ile ilgili yurt içi araştırmalar.....	34
2.2.2. Konu ile ilgili yurt dışı araştırmalar.....	43
III. BÖLÜM	
3. Yöntem.....	49
3.1. Araştırma Modeli.....	49
3.2. Evren ve Örneklem.....	49
3.3. Veri Toplama Aracı.....	50
3.4. Verilerin Toplanması.....	50
3.5. Verilerin Analizi.....	51
IV. BÖLÜM	
4. Bulgular ve Yorumlar.....	57
4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar.....	57
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar.....	58
4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar.....	62
4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar.....	64
4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar.....	68
4.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar.....	70
4.7. Yedinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar.....	71
4.8. Sekizinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar.....	72
4.9. Dokuzuncu Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorumlar.....	73

V.BÖLÜM

5. Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	75
5.1 Tartışma.....	75
5.2. Sonuçlar.....	83
5.3. Öneriler.....	85
5.3.1. Araştırmayla ilgili öneriler.....	85
5.3.2. İleride yapılacak araştırmalara öneriler.....	86
KAYNAKÇA.....	87
EKLER.....	103
EK-1. Öğrenme Stilleri Ölçeği	103
EK-2. Kişisel Bilgi Formu.....	104
EK-3. Etik Kurul İzin Yazısı.....	105
EK-4. Bolu Valilik Oluru ve Ekleri.....	106
EK-5. Öğrenme Stilleri Ölçeği Kullanma İzni.....	108
EK-6. Özgeçmiş.....	109

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 2.1. Öğrenme Stilleri Tanımlamaları ve Temel Aldıkları Değişkenler..	19
Tablo 3.1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	52
Tablo 3.2. Öğrencilerin Okul Türüne Göre Dağılımları.....	52
Tablo 3.3. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımları.....	53
Tablo 3.4. Öğrencilerin Anne ve Baba Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımları.....	53
Tablo 3.5. Öğrencilerin Müzik Uğraşları Olup Olmama Durumuna Göre Dağılımları.....	54
Tablo 3.6. Öğrencilerin Fotoğraf ya da Görsel Uğraşları Olup Olmama Durumuna Göre Dağılımları.....	54
Tablo 3.7. Öğrencilerin Okul Spor Lisansı Olup Olmama Durumuna Göre Dağılımları.....	55
Tablo 3.8. Öğrencilerin Okul Spor Lisans Türüne Göre Dağılımları.....	55
Tablo 3.9. Öğrencilerin Okul Spor Lisans Yılına Göre Dağılımları.....	56
Tablo 4.1. Öğrencilerin Öğrenme Stillерinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	57
Tablo 4.2. Öğrencilerin Öğrenme Stilleri Puanlarının Okul Türüne Göre İstatistiği.....	59
Tablo 4.3. Öğrencilerin Öğrenme Stillерinin Okul Türüne Göre Karşılaştırılması.....	60
Tablo 4.4. Öğrencilerin Öğrenme Stillерinin Okul Türüne Göre Tukey Fark Tablosu.....	61
Tablo 4.5. Öğrencilerin Öğrenme Stilleri Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre İstatistiği.....	62
Tablo 4.6. Öğrencilerin Öğrenme Stillерinin Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılması.....	63
Tablo 4.7. Öğrencilerin Öğrenme Stillерinin Sınıf Düzeyine Göre Tukey Fark Tablosu.....	64
Tablo 4.8. Öğrencilerin Öğrenme Stilleri Puanlarının Anne Eğitim Düzeylerine Göre İstatistiği.....	65
Tablo 4.9. Öğrencilerin Öğrenme Stillерinin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Karşılaştırılması.....	66

Tablo 4.10. Öğrencilerin Öğrenme Stilleri Puanlarının Baba Eğitim Düzeylerine Göre İstatistiği.....	67
Tablo 4.11. Öğrencilerin Öğrenme Stillerinin Baba Eğitim Düzeylerine Göre Karşılaştırılması.....	68
Tablo 4.12. Öğrencilerin Öğrenme Stillerinin Müzik İle İlgili Uğraşları Olup Olmama Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	69
Tablo 4.13. Öğrencilerin Öğrenme Stillerinin Fotoğraf ya da Görsel Uğraşları Olup Olmama Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	70
Tablo 4.14. Öğrencilerin Öğrenme Stillerinin Okul Spor Lisansı Olup Olmama Durumu Göre Karşılaştırılması.....	71
Tablo 4.15. Öğrencilerin Öğrenme Stillerinin Okul Spor Lisans Türüne Göre Karşılaştırılması.....	72
Tablo 4.16. Öğrencilerin Öğrenme Stilleri Puanlarının Okul Spor Lisans Yılına Göre İstatistiği.....	73
Tablo 4.17. Öğrencilerin Öğrenme Stillerinin Okul Sporları Lisans Yılına Göre Karşılaştırılması.....	74

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modeli.....	24
Şekil 2.2. Kolb Öğrenme Modeline Göre Öğrenme Çemberi.....	30



KISALTMALAR DİZİNİ

Akt. : Aktaran

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı



ÖZET

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİ

SERİN Ercan

Yüksek Lisans Tezi

Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı

Beden Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Gülsen ÖZCAN

Temmuz-2019, XVII + 109 Sayfa

Bu çalışmayla ‘Ortaöğretim düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerinin incelenmesi’ amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Bolu Merkez İlçe’deki ortaöğretim düzeyinde öğrenim gören, 887 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan Öğrenme Stilleri Ölçeği Bolu Merkez İlçe’de bulunan 8 ortaöğretim kurumunda öğrenim gören öğrencilere uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Gökdağ (2004) tarafından geliştirilmiş olan ‘Öğrenme Stilleri Ölçeği’ ve araştırmacı tarafından geliştirilen ‘Kişisel Bilgi Formu’ kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde yüzde frekans ve aritmetik ortalama değerlerinden ve iki ilişkisiz değişkenin karşılaştırılmasında bağımsız gruplar-t testi, ikiden fazla ilişkisiz değişkenlerin karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizinde farklılık oluşturan grupları belirlemek amacıyla Tukey HSD Çoklu Karşılaştırma Testi kullanılmıştır. Yapılan yorumlarda anlamlılık düzeyi ($p < 0.05$) olarak alınmıştır.

Bu araştırmanın sonucunda cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, müzik ile ilgili uğraşları olup olmama, fotoğraf ya da görsel uğraşları olup olmama durumuna göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($p < 0,05$). Cinsiyete göre karşılaştırmada görsel öğrenme ve kinestetik öğrenme stili alt boyutlarında kızlar lehine anlamlı fark bulunmuştur ($p < 0,05$). Okul türüne göre işitsel öğrenme alt

boyutunda, Fen ve Sosyal Bilimler Alanında öğrenim gören öğrencilere göre İmam Hatip Liseleri öğrencileri lehine, Görsel öğrenme alt boyutunda, Meslek Liseleri ve Özel Yetenek Sınavıyla Öğrenci Alan Liselerin öğrencilerine göre İmam Hatip Liseleri öğrencileri lehine, Kinestetik öğrenme alt boyutunda, Meslek Liseleri, Özel Yetenek Sınavıyla Öğrenci Alan Liselerin ve Fen ve Sosyal Bilimler Alanında öğrenim gören öğrencilere göre İmam Hatip Liseleri öğrencileri lehine anlamlı fark bulunmuştur ($p<0,05$). Sınıf düzeyine göre Görsel öğrenme sitili alt boyutunda, 9.sınıflarda öğrenim gören öğrencilere göre 11.sınıf ve 12.sınıfta öğrenim gören öğrencilerin lehine anlamlı fark bulunmuştur ($p<0,05$). Müzik ile ilgili uğraşları olup olmama durumuna göre işitsel öğrenme, görsel öğrenme ve kinestetik öğrenme sitili alt boyutlarında müzik ile uğraşları olanların lehine anlamlı fark bulunmuştur ($p<0,05$). Fotoğraf ya da Görsel uğraşları olup olmama durumuna göre işitsel öğrenme, görsel öğrenme ve kinestetik öğrenme sitili alt boyutlarında fotoğraf ya da görsel uğraşları olanların lehine anlamlı fark bulunmuştur ($p<0,05$). Diğer yandan, öğrencilerin anne ve baba eğitim düzeylerine, okul sporu lisansı olup olmama durumuna, sahip olunan okul sporu lisans türüne ve lisanslı yapılan spor yılına göre öğrenme stilleri alt boyutlarında anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0,05$).

Anahtar Kelimeler: Ortaöğretim, Öğrenme Stilleri, İşitsel Öğrenme, Görsel Öğrenme, Kinestetik Öğrenme.

ABSTRACT**LEARNING STYLES OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS**

SERIN, Ercan

Master Degree, Institute of Education Sciences,

Physical Education Teaching Department

Education Department of Physical Education

Thesis Advisor: Asist. Prof. Gülsen ÖZCAN

July-2019, XVII + 109 Pages

It is aimed " the surveying of the learning styles of secondary school students with this study. The sample of this study is formed by 887 secondary school students in city of Bolu. The learning styles scale is carried out on all the students in 8 -secondary-school in the central of Bolu. In the research, " the Learning Styles Scale" and " Personal Information Form" developed by Gokdag (2004) is used as a data collecting tool.

The data collected from the research is analysed in computer system by using SPSS programme. In analyzing of the data, per cent frequency, arithmetic mean, independent samples t-test and one-way analysis of variance are used. Tukey HSD Multiple Comparison Test is used to determine the groups which are different from the others.

Statistically, there is a meaningful difference between the groups according to their gender, school type, grade level, interest to music or visual arts at the end of the survey ($p < 0,05$). In comparison to the gender, there is an important difference on behalf of the girls at the sub-dimension of the visual and kinesthetic learning ($p < 0,05$).

According to the school types, auditory learning is on behalf of imam hatip high school against to science and social high school; in subdimension of visual learning is on behalf of imam hatip high school against to business and special talent exam schools; in subdimension of kinesthetic learning is on behalf of the imam hatip

high school against the science, the social, the business and special talent exam school ($p < 0,05$). According to the grade levels, subdimension of visual learning style is on behalf of 11th and 12th students against to 9th ($p < 0,05$). According to the music interest, the subdimensions of auditory, visual and kinesthetic learning style are on behalf of those who are interested in music ($p < 0,05$). According to the visual arts interest, subdimension of auditory, visual and kinesthetic learning styles are on behalf of those who are interested in visual arts ($p < 0,05$). On the other hand, according to the educational levels of the students' families, there is a meaningful difference about the type of sport licence and the licenced years on behalf of those who have school sports licence in subdimension of learning styles ($p < 0,05$).

Key Words: Secondary School, Learning Styles, Auditory Learning, Visual Learning, Kinesthetic Learning.

I.BÖLÜM

1. Giriş

Eğitim, insanoğlu ile var olan ve onu şekillendiren, yönlendiren, geliştiren ve değiştiren bir etkinliktir. Eğitim ortamının oluşabilmesi için en gerekli unsurlardan birisi öğretmendir (Binbaşıoğlu, 1976). Öğrenciler yaparak, yaşayarak deneyimler elde eder. Bu deneyimler hayatlarına yön vermelerine yardımcı olacağından yeni öğrenmelerde her zaman bir rehber ihtiyacı duymazlar (Korkmaz, 2000). Öğretmen öğrencilere yol göstericidir. Onlara kalıcı öğretim sağlayabilmek için bilgiyi nasıl işlediklerini bilmelidir (MEB, 2002).

Kişileri bilgili, fikir sahibi, düşüncelerini ifade edebilen biri haline dönüştürerek çağdaş dünyaya ayak uydurabilen fertler yetiştirmek eğitimin amacıdır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Öğretmenlerin nitelikli olması eğitimin kalitesini artırır (Seferoğlu, 2004). Uygulanan eğitim-öğretim öğrencinin öğrenme stiline hitap etmiyorsa öğrencinin istenilen düzeyde öğrenme gerçekleştirilmesi mümkün değildir (Mutlu ve Aydoğdu, 2003).

Kişilerden ihtiyacı olan bilgiye nasıl sahip olacağını, nerede ve ne zaman kullanacağını ve ihtiyaç duyulduğunda taze bilgiler ortaya koyan birey olması beklenmektedir. (Gündüz ve Odabaşı, 2004). Toffler (1974) 'okumayı yazmayı bilmeyen yarının cahili olmayacak, yarının cahili nasıl öğrenmesi gerektiğini bilmeyen kişi olacaktır'. Bu durum bilgiye ulaşma aşamaların da yapılması gerekenleri ve ulaşılan bilgiyi hafızada nasıl uzun süre ya da kalıcı tutabileceğinin önemini arttırırken, bilgiyi hangi kaynaklardan aldığıın önemini azaltmıştır.

Bireylerden hayatları boyunca yeni bilgiler edinmeleri ve kendilerini sürekli geliştirmeleri beklenmektedir (Soran, Akkoyunlu ve Kavak, 2006). Toplumda okulda öğrenilen sadece bilgi edinme anlamındaki öğrenme ön plana çıkmaktadır (Kaya, 2007). Öğrenme kalıcı davranış değiştirme sürecidir. Maharet kazanma, taktik geliştirme, akıl yürütme, tutum, inanç gibi davranışların kazanılmasını ve ya değiştirilmesini ifade eder.

(Schunk, 2009). Öğrenmede ana hedef, istenen ve olumlu yönde davranış değişikliğinin gerçekleşme çabasıdır.

Bireylerin öğrenme biçimleri birbirlerinden farklılık gösterdiği için kişinin öğrenme stiline yönelik uygulamaların yapılması gerektiği ifade edilmektedir (Kürüm ve Güven, 2008). Öğrenciler hakkında kesin olarak elde edilen fikir, öğrenmeyi aynı yolla yapmadıklarıdır. Her birey öğrenirken kendilerini en rahat hissettikleri yaklaşımları benimser ve bunu yaparken kendileri için benimsemedikleri yaklaşımları geride bırakırlar. Eğer öğrenciler kendilerine özgü öğrenme tercihlerinin farkında iseler, öğrenme sürecine uygun olan potansiyellerini geliştirmek için fırsatları yakalarlar (Pritchard, 2009).

Öğrenciler arasında bireysel farklılıklar olduğu için öğrenirken de kendilerine has öğrenme stilleri oluşturmalarına neden olmuştur. Weinstein ve Van Mater Stone (1996) öğrencilerin hedeflerini başarmaları için bilginin yanında, mevcut strateji aralığı, öğrenme stilleri, ne zaman nerede kendi bilgilerinin yararlı olabileceği ve kendi performanslarını değerlendirme gibi özelliklere sahip olmaları gerektiğini vurgulamıştır (Akt. Mortimore, 2003). Bozdağ (2003); Sönmez (2008)'e göre; öğrenmeyi açıklayan birçok kuram bulunmakla birlikte; her biri öğrenmeye farklı bir açıdan yaklaşmakta ve eğitim sistemine yenilikler kazandırmaktadır. Öğrenme kuramlarının bile bu konuda tam bir birlik sağladığı çok düşünülmemekle beraber, bireyin öğrenmesi, öğrenme stilleri dikkate alınarak daha kalıcı ve daha dikkat çekici hale getirilebilir. Bireyin kalıtsal özellikleri ve yaşadığı toplum ile olan ilişkileri sonucunda meydana çıkan, bilgileri öğrenirken tercih ettiği özellikler öğrenme stili olarak adlandırılmaktadır (Akt. Gökdağ, 2004; Özer,1998).

Öğrenme stilini ilk kez Rita Dunn tesadüfi olarak başarısız öğrencilerin öğrenme tercihleri araştırılırken keşfedilmiştir. Öğrenme stillerini belirlemeye yönelik olarak Öğrenme Stili Envanteri'ni geliştiren Rita Dunn sonrasında bu ölçeklerden yararlanarak çeşitli çalışmalarda bulunmuş, ortaya çıkan diğer öğrenme stilleri de bu envanterden yararlanılarak oluşturulmuştur (Babadoğan, 1995)

Her bireyin öğrenme stiline parmak izi gibi kendine özgü oluşunu vurgulayan Dunn ve Dunn (1993) öğrenme stillerinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel öğrenme alanlarını temel aldığını belirtmiştir. Öğrenme stili, bireylerin yeni, soyut ve zor bir bilgiyi algılamak ve bilişsel yapıda düzenlerken zamanı geldiğinde bilgiyi geri çağırma kendine özgü yollar kullanmasıdır. Bireyin kendini tanıması, öğrenme stilini bilmesi, öğrenirken hangi yönünün kuvvetli olduğunu bilerek hareket etmesi, öğrenme sürecinde bireyin daha kolay bir şekilde öğrenmesine katkı sağlamaktadır. Bireyin diğer öğrenme stillerinin farkında olması ise, bireyi diğer öğrenenlerden farklı kılarak aktif bir problem çözücü durumuna getirir. Bu durum kişilerin, bireysel farklılıklarının ön plana çıkmasıyla sosyal ve akademik yaşamlarındaki başarısını olumlu yönde etkiler (Akt. Zengin ve Alşahan, 2012; Tatar ve Tatar, 2007).

Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklardan dolayı bütün öğrenciler aynı zeka alanına sahip değildir. Öğretim programları her çocuğun özel, değerli ve kendine özgü bir birey ilkesini benimsemektedir. Bundan dolayı öğrenme stillerini bilirler ise daha başarılı olacağını varsaymaktadır (MEB, 2006). Öğrenciler arasında zeka, beceri, öğrenme stili, hazırbulunuşluk düzeyi, mizacı, hobileri, istekli olma düzeyi, cinsiyeti ve yaşı gibi öğrencinin öğrenmesini etkileyen bireysel farklılıklar vardır. Bu bireysel farklılıklardan dolayı eğitimciler eğitim-öğretim süreçlerini planlarlarken bu etkenlere dikkat etmelidirler (Boydak, 2007). Bireyler aynı yaşa, yaşantıya, benzer fiziksel özelliklere sahip olsa bile birbirinden ayrılan farklılıkları görülebilir. Her bireyin farklı yetenekleri ve eğilimleri bulunabilir. Bireyin kendini tanıması, bir olayı algılayış biçimini bilmesi, yeteneklerini en iyi şekilde kullanabilmesi öğrenmeyi etkileyebilir. Başarıyı yüzdesini arttırmak için öğretmenin ve öğrencinin öğrenme stilini bilmesi gerekmektedir (Ekici, 2008).

Yakın zamanda ki araştırmalar, öğrenme stillerinin dikkate alınarak oluşturulan çalışma ortamlarının öğrencinin akademik başarısına önemli katkı sağlayarak bireylerin başarısında önemli pay oluşturduğu yönündedir. (Kaf Hasırcı, 2005). Kendi özelliklerini bilen, verimli ders çalışabilen ve öğrenme metodlarını etkili kullanan öğrenci başarılı olarak tarif edilmektedir. (Yıldırım ve diğerleri, 2000). Öğrenme süreci sonunda beklenen öğrencide yaşantılar sonucunda birey için anlamlı öğrenmeler ortaya çıkarmaktır. Öğrenciler için anlamlı ve değerli yaşantılar oluşturmak için öğrenme

stillerine dikkat edilmelidir. Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerinin tespit edilmeye çalışıldığı bu araştırmayla eğitim alanının kuramsal ve uygulama basamağında çalışan araştırmacılara veri oluşturması beklenmektedir. Ayrıca araştırma sonuçların öncelikle kendi öğrenme stilleri hakkında bilgi edinmek isteyen öğrencilere, öğrenme işinden sorumlu öğretmen ve yöneticilere dönüt oluşturması beklenmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma da ‘Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerinin incelenmesi’ amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Öğrenmenin öğrenilmesi, ilk olarak öğrencinin kendi öğrenme stillerini bilmesini gerektirir. Kendi öğrenme stilini bilen bir öğrenci çalışmalarını bu yönde gerçekleştirebilir. Öğrenme stillerinin öğretmenler tarafından bilinmesi, öğrenme unsurlarının bu doğrultuda gerçekleştirilmesini, öğrencinin bireysel öğrenmesinin düzenlenmesini, bu doğrultuda gerçekleştirilen öğrenmelerde öğrencinin öğrenmelerinde çok yönlü verim elde etmesini sağlayarak, yaşamsal doyumun artırılması sağlanacaktır.

“Öğrenmeyi öğrenme” öğrencinin bilgiyi keşfetmesi, kendinin farkına varmasıdır. Elde ettiği bilgileri, yeni durumlarda kullanması, karşılaştığı yeni yaşantılara uyum sağlaması, kendi bilgileri üzerinde hakimiyet sağlamasıdır (Büyükbaş, 1996). Öğrenme kişiye has olduğu için her öğrencinin kendi öğrenme özelliklerini bilmesi önemlidir. Farklı öğrenme stili olan öğrenenlere göre bir öğretim planı oluşturulduğunda başarılarının arttığı belirlenmiştir (Ekici, 2001).

Bu araştırmayla elde edilen bulgular ışığında öğretmenlerin, özellikle rehber öğretmenlerin öğrencinin kendi öğrenme stillerini bilmesinde yardımcı olmalarını sağlayarak daha etkili öğrenmeler gerçekleştirmelerini, öğrencilerin neyi nasıl

öğreneceğini ve verimli çalışmayı başarmalarına yardımcı olmalarına katkı sağlaması amaçlanmaktadır.

1.3. Araştırmanın Problem Cümlesi

‘Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri nedir?’ sorusu bu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

1.3.1. Alt Problemler

1. Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?
2. Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri okul türüne göre farklılık göstermekte midir?
3. Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
4. Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri anne ve babalarının eğitim düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?
5. Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri hobileri arasında müzik ile ilgili uğraşları olup olmama durumuna göre farklılık göstermekte midir?
6. Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri hobileri arasında fotoğraf ya da görsel uğraşları olup olmama durumuna göre farklılık göstermekte midir?
7. Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri okul sporları lisansı olup olmama durumuna göre farklılık göstermekte midir?
8. Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri okul spor lisansı türüne göre farklılık göstermekte midir?
9. Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri okul sporları lisans yılına göre farklılık göstermekte midir?

1.4. Sayılıtlar

1. Ölçek maddelerinin katılımcılar tarafından içtenlikle ve doğru olarak cevaplandırıldığı varsayılmaktadır.

1.5.Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Bolu İl'i merkez ilçede bulunan, Özel Yetenek Sınavıyla Öğrenci Alan Liseler (Spor Lisesi ve Güzel Sanatlar Lisesi), Fen ve Sosyal Bilimler Alanında Öğrenci Alan Liseler (Fen Lisesi ve Sosyal Bilimler Lisesi), Meslek Liseleri (Bolu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Anadolu Liseleri (Mustafa Çizmecioglu Anadolu Lisesi) ve İmam Hatip Liseleri (Bolu Anadolu İmam Hatip Lisesi ve Ankara Altındağ Belediyesi Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi) olmak üzere beş adet lise türü ve sekiz liseyle sınırlıdır.

2. Araştırmada örnekleme dahil edilen okullar devlet okulları ile sınırlandırılmıştır.

3. Araştırmada kullanılan ölçme araçları 'Kişisel Bilgi Formu' ve 'Öğrenme Stilleri Ölçeği' ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Ortaöğretim: Ortaöğretim kurumları, ortaokul veya imam-hatip ortaokulu olmak üzere öğrenim süresi dört yıl olan yatılı ve/veya gündüzlü olarak eğitim ve öğretim veren kurumlardır. Bu kurumlar;

a) (Değişik:21/06/2014-29037 RG) Fen liseleri, Sosyal Bilimler liseleri, Anadolu liseleri, Güzel Sanatlar liseleri ve Spor liseleri,

b) (Değ: 13/09/2014-29118 RG) Anadolu imam-hatip liseleri,

c) (Değ: 13/09/2014-29118 RG) Mesleki ve Teknik Anadolu liseleri, Mesleki ve Teknik Eğitim merkezleri ile çok programlı Anadolu liselerinden oluşur (M.E.B., 2017).

Eğitim: Bireyin yaşantıları sonucunda davranışlarında, kasıtlı (amaçlı ve planlı) olarak istendik yönde değişim meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1997).

Öğrenme: Organizmanın davranışlarında istendik veya istenmedik olarak meydana gelen kalıcı izli davranışlardır (Demirel, 2004).

Öğrenme Stili: Dunn: Her bir bireyin yeni ve karmaşık bilgiyi öğrenmeye çalışırken, öğrenirken ve hatırlarken farklı ve kendilerine has yollar kullanmasını öğrenme stilleri olarak tanımlamıştır.

II. BÖLÜM

Bu bölümde araştırma problemine ışık tutacak kuramsal temeller ile bu konuda yapılmış yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilmiştir.

2. Kuramsal Temeller ve Literatür Taraması

2.1. Kuramsal Temeller

2.1.1. Eğitim

Eğitim, bireyin yaşantısı yoluyla davranışlarında olumlu yönde kasıtlı ve istendik değişimler oluşturma sürecidir (Ertürk, 1994). Bireyin davranışlarında çevresiyle etkileşimi sonucunda kasıtlı olarak istendik yönde değişiklik oluşturma sürecine eğitim denir (Demirel, 2005). Eğitim sayesinde bireyde toplumun ihtiyaç duyduğu davranışsal ve kişisel değişimin olması amaçlanmaktadır. Mutlu (2003)'e göre öğrencilerin öğrenme stillerine yönelik uygulamalar ile eğitim süreci planlanmaz ise aynı zeka düzeyindeki öğrenciler aynı başarıyı gösterememektedir. Araştırmacılar eğitimin daha verimli olması açısından öğrenciyi merkeze alan uygulamalar ve modeller üzerine yoğunlaşmaktadırlar. Öğrencilerin yeni bir bilgiyi nasıl daha hızlı ve kalıcı öğrenebilecekleri üzerine çalışmalar yapmaktadır (Kabadayı, 2004).

2.1.2. Öğrenme

Birey yaşadığı toplumda çevresiyle etkileşimi sonucunda yeni öğrenmeler gerçekleştirir. İnsanın toplumsal bir varlık olmasının en önemli unsurlarından biri öğrenme yeteneğinin olmasıdır (Altun, 2005). Öğrenme geçmişten günümüze bilim

insanları tarafından açıklanmaya ve tanımlanmaya çalışılan bir kavramdır. En güncel tanımlamalarda eğitimin yaşantı ürünü ve kalıcı davranış değişikliği olduğu açıklanmaktadır. Bu tanımdan yola çıkarak öğrenmenin üç ana özelliği şunlardır;

- Öğrenme sonunda mutlaka bir davranış değişikliği olur.
- Öğrenme yaşantılar sonucunda meydana çıkar.
- Öğrenme kalıcı izlidir (Erden ve Akman, 2001).

Bacanlı (2002) öğrenmeyi, bireyin çevresi ile etkileşimi sonucunda davranışlarında kalıcı değişiklikler oluşması olarak açıklamaktadır. Senemoğlu (2004) bireyin yaşantıları sonucunda bilgi ve davranışlarında kalıcı değişiklikler meydana gelmesi olarak tanımlamıştır. Öğrenmeyi, ‘davranışçı kuram; uyarıcı ile davranış arasındaki bağ olarak ifade eder, bilgiyi işleme kuramı; bilme, kavrama, sezme gibi zihinsel etkinliklerin baskın olduğu bir süreç, güdüleme, kişilik, toplumsal, psikolojik ağırlıklı kuram; kişinin yeteneklerine, biyolojik ve kültürel gelişimine, içinde yaşadığı toplumun kültürüne, güdülenmişliğine, ilgisine, öğrenme ortamına göre açıklamaktadırlar’ (Sönmez, 2007).

Bütün bu tanımlamalara bakarak öğrenmenin gerçekleşmiş olması için davranışlarında değişikliklerin olması gerektiği belirtilebilir. Ancak Dönmezer (2007) öğrenme sonucunda meydana gelen davranış değişikliği sadece görülen davranışları değil, tasarım ve imgeleme gibi zihinsel ilerlemeleri içinde barındırmaktadır. Sonuç olarak öğrenme sonucu zihinsel yapılar da değişmektedir.

Öğrenme gerçekleşirken çeşitli değişkenler öğrenmeye etki etmektedir. Öğrenmeye etki eden unsurlar bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere 3 boyutta incelenmektedir (Schmeck, 2013). Her birey bu boyutları farklı bir şekilde kullanır ve bu boyutlar bireylerin öğrenmelerine farklı bir şekilde etki eder. Her birey öğrenebilir ama her birey aynı yollarla öğrenemeyebilir. Çünkü öğrenme, bireysel farklılıklardan dolayı bireyden bireye değişiklik göstermektedir (Hallett, Bryant, ve Nunes, 2010; Hallett, Nunes, Bryant ve Thrope, 2012; Bempeni ve Vamvakoussi, 2015). Öğrenmenin kişiye özel olması (Kolb, 1981; Güven ve Kürüm, 2008; Senemoğlu, 2013), yani her

bireyin öğrenmesi için kendine özgü bir yol belirlemesi, bir tarza sahip olması eğitimde öğrenme stillerinin doğmasına sebep olmuştur (Bear, 2012; Altun, 2016).

2.1.3.Öğrenme Kuramları

Kuram bir bilim insanının, bir olay üzerine deneyimleri sonucunda mantıklı görüş bildirmesi iken, öğrenme kuramı ise bireyin öğrenmeyi nasıl gerçekleştirdiği üzerine genellemeleri ve ilkeleri kapsayan bir sistemdir. (Deryakulu, 2000). Öğrenmenin hangi koşullarda ve nasıl gerçekleşeceğini öğrenme kuramlarıyla açıklamıştır. Bu kuramlar; davranışçı kuramlar, bilişsel kuramlar, duyuşsal kuramlar ve nörofizyolojik kuramdır.

2.1.3.1. Davranışçı öğrenme kuramları

Bu yaklaşıma göre öğrenme, somut gözlenebilen davranışlardır. Öğrenme uyarıcı-tepki bağı çerçevesinden açıklanmaya çalışılır (Güven, 2004). Bu yaklaşımın temel görüşü: ‘İnsanlar bir sorunla karşılaştığında geçmişteki deneyimlerinden faydalanarak çözüme ulaşmaya çalışırlar, eğer sorunla ilk kez karşılaşmışlarsa, deneme-yenilme yöntemiyle çözüme ulaşmaya çalışırlar’ şeklindedir. Davranışçı akımın öncüleri Thorndike, Skinner, Pavlov ve Watson dur. Pavlov, klasik koşullanmanın tepkisel davranışa etkisini araştırmıştır. Pavlov’un incelediği tepkisel davranışın özelliği, davranışın sunulan uyarıcının peşine tepkisel (refleks) olarak ortaya çıkmasıdır. Davranış ödüllendirildiğinde davranışın tekrar meydana gelme ihtimali artmakta, pekiştireç sunulmadığında sönme oluşmaktadır (Senemoğlu, 2003).

Davranışçı yaklaşımda uyarıcı ile tepki arasında ki bağa öğrenme denir. Birey verilen bazı uyarıcılara karşı belli tepkiler oluşturur. Bu tepkiler bireyin görülebilen davranışlarındaki değişimleridir ve öğrenme meydana gelmiş olur (Özer, 2001). Davranışçı öğrenme kuramı; ‘klasik koşullanma, operant (edimsel) koşullanma, bitişik

koşullanma, bağlantı (deneme-yanılma) kuramı olmak üzere dört yaklaşımdan oluşmaktadır' (Ekici, 2001).

Davranışçı yaklaşımın sayıltılarını şu şekilde özetlemek mümkündür (Ülgen,1997).

- Bireyin zihinsel faaliyetlerinden çok gözle görülen ve ölçülebilen davranışları önemlidir.
- Bireyin davranışlarını çevresindeki uyaranların değişimi değiştirir.
- Sonraki tecrübeler baştaki tecrübelerden etkilenir.
- Bireyin davranışları öğrenilmiş olduğu için öğrenmeyle farklılaştırılır.
- Koşullu öğrenme metodları sahiplensede sosyal öğrenme kuramından da yararlanır.
- Birey davranışlarını tecrübe yoluyla kazanır.

2.1.3.2. Bilişsel öğrenme kuramları

Bilişsel kuramcılar öğrencilerin öğrenme süreçlerinde pasif alıcılar olmadıklarını bilgileri kendilerine has yöntemlerle benimsedikleri görüşündedirler (Açıkgöz, 2002). Bilişsel yaklaşımıcılar öğrenmeyi yalnızca U-T (Uyarıcı-Tepki) bağlantısı ile açıklamanın yeterli olmadığını en azından U-O-T (Uyarıcı-Organizma-Tepki) olması görüşünü belirtmişlerdir. Birey uyarıcıya tepki verebilir ama öğrencinin aklından geçen süreçler öğrenmeyi tayin edicidir (Bacanlı, 2006). Bilişsel öğrenme kuramları; 'Koffka ve Köhler'in Gestalt Kuramı, Lewin ve Tolman'ın İşaret-Gestalt Kuramı ve Gagne'nin Bilgi-İşlem Kuramı'dır' (Özden, 2003; Karakış, 2006).

Bilgiyi işleme kuramı öğrenmeyi bilişsel yaklaşıma uygun en düzenli açıklayan kuramıdır. Öğrenmeyi bu kurama göre açıklayanlar çevredeki uyarıcıların hissedilmesi, ifadelendirilmesi, bellekte depolanması ve bilgilere ihtiyaç duyulduğunda getirilmesi ve gözle görülür davranışlar ortaya koyması basamaklarını inceleyerek öğrenmeyi açıklamaktadırlar (Fidan, 1996). Davranışçı yaklaşım öğrenmeyi dışarıdan gözlemlenen

davranış olarak nitelerken bu durum bilişselcilere göre zihinde meydana gelen değişikliklerin dışarıya yansımalarıdır. Bilişsel gelişim kişinin evreni tanıması ve bilmesini sağlayan bilişsel etkinliklerdeki gelişimdir. Bilişsel gelişim; ‘bebeklikten yetişkinliğe kadar, kişinin çevresini ve dünyayı anlama yollarının daha karmaşık ve etkili duruma gelme sürecidir’ (Senemoğlu, 2007).

Bilişsel kuramı benimseyen psikologlar öğrenmeyi aşağıdaki temel unsurlarla açıklarlar;

- 1.Öğrenen yeni verileri yorumlayıp yeniden anlamlandırır olduğu gibi kaydetmez. Kendi öğrenmesinden sorumludur.
- 2.Öğrenme pasif değil aktif bir süreçtir.
- 3.Öğrenen birey elindekileri analiz ve sentezleyerek yeni bilgiler ortaya çıkarır.
- 4.Öğrenen gelen yeni bilgiler arasında işine yarayacakları seçer gelen bütün bilgileri işlemez.

Bilişsel yaklaşımda öğrenme insanın çevresiyle ilişki içinde olması ve bütün süreçleri yeniden anlamlandırmasıyla ilişkilidir (Demirel, 2004).

2.1.3.3. Duyuşsal öğrenme kuramları

Öğrenmenin duyuşsal tarafları olan sağlıklı benlik ve ahlak gelişimi ile ilgilidir. Öğrenmenin amacı kişiliği değiştirmek ise öğrenme, duyuşsal gelişimin de üzerinde durmalıdır. Bilişsel kuramcılar, benlik ve ahlak gelişiminin belirli zamanlar içinde, davranışçı kuramlar ise ahlaki yargıların dış faktörlere göre çıktığını iddia etmektedirler (Özden, 2003). Duyuşsal kuramlar Freud’un psikodinamik kuramı, Woodworth’un işlevsel fonksiyonel kuramı ve Bandura’nın sosyal öğrenme kuramı, olarak üçe ayrılmaktadır.

- Öğrencinin özgüveninin artması, potansiyeline inanması, başarılı akademik ve kariyere sahip olması eğitim sayesinde olur.

- Benlik kavramı akademik, sosyal, duygusal ve bedensel olmak üzere dört boyuta sahiptir. Eğitim bu boyutların hepsini dikkate almalıdır.

- Eğitim öğrencinin onuruna zarar vermemelidir.

- Öğrencilerin sağlıklı benlik gelişimine sahip olabilmeleri için her zaman isimleri ile hitap edilmeli ve onlara asla kötü insan muamelesi yapılmamalıdır.

- Benlik tasarımının oluşmasında eğitim öğrenciye yardımcı olmalıdır.

- Öğrencinin kişiliğine ders başarısızlığından dolayı saldırıda bulunulmamalıdır.

- Başarısız olan öğrenciye çok yüklenilmemeli, zoru başardığında öğrenci desteklemelidir.

- Öğretmen öğrencinin benlik duygusuna olumsuz etkide bulunmamalıdır.

- Öğrencilere rol-model olarak ahlak gelişimine olumlu katkıda bulunmalıdır.

- Tüm derslerde ahlaki değerlere vurgu yapılarak öğrencilere ahlaki değerleri kazandırmak amaçlanmalıdır.

- Ahlaki gelişim periyotları iyi bilinmeli ve hedef ahlaki gelişim amaçlanmalıdır (Özden, 2003).

2.1.3.4. Nörofizyolojik öğrenme kuramı

Nörofizyolojik Kuramın kurucusu Hebb'tir. Hebb'e göre aklın kendine has uyarıcıyı alma, çözümlenme, mukayese etme, anlamlandırma ve tepkiyi yeniden örgütlenme ve tekrar kullanmak üzere depolama görevleri vardır. Hebb bu işlevlerin genetik olmadığını, çevre ile etkileşim sonucunda yaşantılar ile kazanıldığını öne sürmüştür (Senemoğlu, 2005).

Hebb nörofizyolojik olayları şu şekilde açıklamıştır;

- Beyindeki nöronlardan oluşan hücre topluluğu bireyin karşılaştığı her nesne ve olay sonucu uyarılır.

- Harekete geçirilen nöron paketi nesneye özgüdür. Nesneye göre küçük ya da büyük olabilir.

- Hücre topluluğu iç ve dış uyarıcılar ile harekete geçer ve akılda o topluluk ile ilişkili nesne veya olgu canlanır.

- Zihinde bir fikrin ve düşüncenin nörolojik alt yapısını hücre topluluğu oluşturur.

- Birbirleri ile alakalı olan hücre topluluğu dizinine faz ardışıklığı denir.

- İç veya dış uyarıcılar faz ardışıklığını harekete geçirir. Hücre toplulukları arasındaki birleştirmelerden biri harekete geçirildiğinde akılda belli mantıklı sıralamada oluşmuş düşünceler dizini oluşur.

- Hayat boyu öğrenmeler farklı olsada birbiriyle ilişkilidir. Bebeklik ve çocukluktaki öğrenme hücre toplulaşması şeklinde iken, yetişkinlikte faz ardışıklığı tekrar düzenlenir. Çocukluktaki öğrenme temel niteliğindedir..

- Öğrenme önce genel bir şablon oluşturmakla başlar, sonrasında iç görü ve yaratıcılık şeklinde gelişir (Akt. Öztürk, 2007).

Nörofizyolojik kuramın öğretim ilkelerini şu şekilde özetlemek mümkündür;

- Zihin aynı anda bir çok işi yapabilen paralel işlemcidir.

- Öğrenme sağlık, beslenme, egzersiz ve stres olgularını kapsayan fizyolojik bir olaydır.

- Beyin, örüntüleme yöntemiyle gelen verilere anlam yükler. Öğrenmenin etkili olması için anlamlı ve bağlantılı bir örüntü oluşturulmalıdır.

- Beyin, gelen uyarıcının bölümlerini ve tamamını bir arada aynı zaman da algılamaktadır. İnsan beyninin her iki yarısı etkileşim içindedir. Konunun bütünü ve parçaları aynı anda verilmelidir.

- Öğrenme ortamında ısı, ses, rutubet gibi fiziksel koşulların dışında fotoğraf, grafik, dizayn, sanat eserleri tarzı görsel uyarıcılarda öğrenmeyi etkilemektedir.

- Öğrenme ortamı öğrenmeyi engellemeyecek şekilde planlanmalı çünkü öğrenme istendik ve tesadüfî süreçlerden oluşmaktadır.

- Uzaysal hafızada saklanan olgular ve maharetler daha kalıcı öğrenilir. Zihni yoran aktiviteler ile öğrenme artar ve tehditle durdurulur.

- Her beyin kendine hastır (Özden, 2003).

Öğrenme alanında birçok tanım ve kuram mevcuttur. Öğrenmenin gerçekleşmesi için önemli olan öğrenenin yeni bilgileri algılama ve öğrenme stillerinin bilinmesi ve uygun olan öğrenme süreçlerinin düzenlenmesidir.

2.1.4. Ortaöğretimin Genel İlkeleri ve Amaçları

İlkeler:

MADDE 5- (1) Ortaöğretim kurumları işlevlerini Türk millî eğitiminin genel ve özel amaç ile temel ilkeleri doğrultusunda, evrensel hukuka, demokrasi ve insan haklarına uygun; öğrenci merkezli, aktif öğrenme ve demokratik kurum kültürü anlayışıyla yerine getirir.

Ortaöğretim kurumlarının amaçları

MADDE 7- (1) Ortaöğretim kurumları;

a) Öğrencileri bedenî, aklı, ahlâkî, manevî, sosyal ve kültürel özellikler yönünden geliştirmeyi, demokrasi ve insan haklarına saygılı, çağımızın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatarak geleceğe hazır hale getirmeyi,

b) Öğrencilerin ortaöğretim düzeyinde ortak bir genel kültür almalarını sağlayarak yükseköğretime, mesleğe, hayata ve iş alanlarına hazırlamayı,

c) Eğitimin ve istihdamın Bakanlık ilke ve politikalarına uygun olarak sağlıklı, dengeli ve dinamik bir yapıda oluşturulmasını,

ç) Öğrencilere öz güven, öz kontrol ve sorumluluk duygularını kazandırmayı,

d) Öğrencilere çalışma ve dayanışma alışkanlığı kazandırmayı,

e) (Değişik:RG-13/9/2014-29118) Anadolu imam hatip liselerinde; imamlık, hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği gibi dinî hizmetlerin uygulanmasına kaynaklık edecek gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılmasını

f) Öğrencilerin dünyadaki gelişme ve değişimleri gözlemleyebilecek düzeyde yabancı dil öğrenebilmelerini,

g) Öğrencilerin bilgi ve becerilerini harekete geçirerek, proje geliştirerek bilgi üretebilmelerini,

ğ) Teknolojiden yararlanarak kaliteli eğitim verilmesini,

h) Hayat boyu öğrenmenin kişilere benimsetilmesini,

ı) Eğitim, üretim ve hizmette uluslararası standartlara uygun olmasını ve belgelendirmenin özendirilmesini amaçlar.

(2) Ayrıca:

a) Sosyal bilimler liseleri, edebiyat ve sosyal bilimler alanlarında, Fen liseleri, fen ve matematik alanlarında, öğrencilerin bilim insanı olarak yetiştirilmelerine kaynaklık etmeyi,

b) (Mülga:RG-21/6/2014-29037)

c) Güzel sanatlar liseleri, öğrencilere güzel sanatlarla alakalı temel bilgi ve beceriler vermeyi ve güzel sanatlar alanında donanımlı insan yetiştirilmesine kaynaklık etmeyi,

ç) Spor liseleri, öğrencilere beden eğitimi ve spor dalında temel bilgi ve beceriler ile donatmayı, beden eğitimi ve spor alanında donanımlı insan yetiştirilmesine kaynaklık etmeyi,

d) (Değişik: RG 16/9/2017-30182) Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında;

1) Sanayi, ticaret, tekstil, inşaat, turizm, kimya, tarım, sağlık ve benzeri alanlarda ulusal ve uluslararası standartlar ve sınıflamalara, ulusal yeterliklere ve yasalara dayalı olarak işgücü piyasasının ihtiyacı olan nitelikte işgücünün yetiştirilmesi, mesleki bilgi ve yeteneklerin güncellenmesi ve uygulanan programlarla girişimcilik bilinci, meslek ahlâkı, iş sağlığı ve güvenliği, sosyal ve çevresel sorumluluk bilinci ile iş alışkanlığı kazandırılarak istihdama hazırlanmasını,

2) Önceki öğrenmelerin tanınması, mesleki eğitim belgelerinin denkliği ve belgelendirilmesini,

e) Anadolu imam-hatip liseleri ve imam-hatip liselerinde; imamlık, hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği gibi dini hizmetlerin yerine getirilmesine kaynaklık edecek gerekli bilgi ve becerilerin kazandırılmasını amaçlar (MEB, 2017)

2.1.5. Öğrenme Stilleri

Öğrenmenin kalıcı ve anlamlı olması için öğrenenin bilinçli öğrenme çabası içerisinde olması gerekmektedir. Bu durum öğretim sürecinin temel amaçlarından biridir. Bilinçli öğrenmeden kasıt kişinin, öğrendiğinin ne olduğunu, neden öğrendiğini ve hangi yöntemle öğreneceğini bilmesidir. Bu sorulara vereceği cevaplar öğrendiğinin kalıcı ve anlamlı olmasını sağlayacaktır.

‘Öğrenme stili, bireyin öğrenmeye yönelik eğilimlerini ya da tercihlerini gösteren özelliklerdir’ (Özer, 2001). Öğrenme stili araştırmacılar tarafından değişik perspektifler ile incelenmesinden dolayı farklı tanımları vardır. Öğrenme stillerinde (1960)’da Rita Dunn tarafından söz edilmeye başlanmıştır. Dunn ve Dunn (1993) öğrenme stili, bireyin yeni ve karmaşık olan bilgiye konsantre olmasıyla başlayan bilgi alma ve işleme yoludur. Rita ve Keneth Dunn (2002) bireylerin dokunsal, işitsel ve görsel öğrendiklerini vurgulamıştır. Bununla birlikte çevresel etkenlerin de öğrenme üzerinde büyük oranda etkisi vardır. Bu durumda öğrenme stilleri görsel, işitsel ve kinestetik olmak üzere gruplanırlar (Rice,1999). Görsel olarak öğrenmeye yatkın olan bireyler için çeşitli görsel öğelerle dersler zenginleştirilirken işitsel ve kinestetik öğrenen bireyler için de çeşitli zengin öğeler kullanılmalıdır. Dokunsal bireyler için çeşitli üç boyutlu modeller ve gerçek nesnelere sınıf ortamına getirilebilir. Görseller içinse harita, poster ve şemalar etkin öğretim etkinlikleri olurken işitseller için radyo, teyp plaklar ve çeşitli okuma etkinlikleri düzenlenebilir. Görsel biçime sahip öğrenciler öğrendiklerini, okuduklarını ya da yaşadıklarını resim çizer gibi zihinlerinde canlandırabilirler. Bu bireyler için resim harita, renk, yön, plan çizgi gibi öğeler dikkat çekici özelliktedir (Boydak, 2001). O yıllardan sonra sürekli çalışılan ve yeni bilgilerin bulunduğu bir konu olmuştur. Çalışmaların ileri sürdüğü temel düşünce her insanın öğrenmesinin farklı olduğudur (Boydak, 2008). Kolb öğrenme stillerini, bilgiyi algılama ve işleme süreçlerinde kişisel tercihleri olarak tanımlamıştır (Altun, 2005). Gregorc; öğrenme stillerini, kişinin nasıl öğrendiğini ve öğrendiklerini çevresine nasıl aktardığını gösteren fark yaratan davranışlar olarak tanımlamaktadır (Ekici, 2013).

Günümüz eğitim kurumlarının büyük bir bölümünde öğretmenlerin, farklı öğrenme özellikleri olan öğrencilere, ders işlerken aynı öğrenme yöntemlerini kullandığı ve değerlendirmelerini bu yönde yaptıkları görülmektedir (Karataş, 2004). Öğrenme stilini yalnızca bireyin değil, öğretmenlerin ve ana-babaların da bilmesi gerekmektedir. Öğretmen kendisi ve öğrencisi için doğru ve verimli öğrenme ortamı oluşturabilmek için öğrencinin öğrenme stiline ne olduğunu bilmelidir (Babadoğan, 2000). Veznedaroğlu ve Özgür (2005) tablo 2.1.'de öğrenme stilleri konusunda farklı araştırmacıların yaptığı öğrenme stilleri tanımlamaları ve temel aldıkları değişkenleri şu şekilde göstermişlerdir:



Tablo 2.1.Öğrenme stilleri tanımlamaları ve temel aldıkları değişkenler

KİŞİ	YIL	TANIM	TEMEL ALINAN DEĞİŞKENLER
Claxton ve Ralston	1978	Öğrencinin uyarıcılara göstermiş olduğu tepkiler ve bu uyarıcıları kullanma şekline öğrenme stili denir.	Bazı araştırmacılar, öğrenme stillerini öğrencinin öğrenme ortamında nasıl harekete geçeceğini ya da davranacağını gösteren baskın bir öğrenme tarzı, kişisel ve ayırıcı bir özellik olarak açıklamıştır. Öğrenme stili, her öğrenciye özgüdür. Öğrenme ortamındaki bireysel farklılıklarının kökeninde olabilecek etkenlerin her biriyle örtüşen belirli bir sayıda boyuta göre, öğrenme stili öğrenenin özelliklerinin toplamı şeklinde tanımlanmıştır. Bu öğelerin hepsi diğerleriyle işlevsel bir bütün oluşturacak tarzda, hareket eder.
Keefe	1979	Öğrenme ortamında algılama, karşılıklı etkileşme ve tepki verme tarzları gibi bilissel, duyuşsal ve psikolojik davranışa öğrenme stilleri olarak tanımlamıştır.	
Patureau	1990	Bilissel stilden model alınmış kendine has öğrenme biçim ve öğrenme-öğretme durumundaki yaşantılara öğrenme stili denir.	
Dunn ve Dunn	1993	Her öğrencinin ilk kez karşılaştığı karmaşık bilgiye odaklanmasıyla başlayan bilgiyi hissetme ve işleme tarzına öğrenme stili denir	
Dunn ve Dunn	1978	Bireyin konuyu anlama yeterliliği ilgili dört ana uyarana bakarak düzenlenmiş en az on sekiz öğenin oluşumudur. Bu öğelerin bağdaşmaları ve çeşitleri az kişinin benzer biçimde öğrendiklerini göstermesi öğrenme stilleriyle ilgilidir.	
Keefe	1987	Öğrencinin çevresini algılaması, çevreyle etkileşimi, çevreye tepki verdiği tarzın bir noktaya kadar değişmeyen bilişsel, duyusal ve psikolojik karakteristik unsurlara öğrenme stili denir.	
Reinert	1976	Bir kişinin en verimli öğrenmeyi gerçekleştirmesi için yeni bir bilgiyi alma, anlamlandırma ve gerektiğinde kullanmak için devreye soktuğu tarza öğrenme stili denir.	Bazı uzmanlar öğrenme stilini, davranışlarımızı organize eden içsel program olarak değerlendirir. Bu program, bir kişiden başka bir kişiye farklılık gösterir ve herkesi karakterize etmeye izin verir.
Entwistle	1981	Öğrenme stili, özel bir stratejisi sahiplenme yönelimi anlamına gelir.	Bazı uzmanlar da öğrenenin davranışında oluşan eğilimlikle örtüşen psikolojik yapının varlığını işaret eder. Mizaç, genel yönelim, uyum gibi terimlerin kullanılması bireyselliği daha iyi anlatmaktadır. Bu bakış açısında, insanın kendisini de nitelermeye yardımcı olacak eğilimleri ve
Kolb	1984	LSI ölçeği ile ölçülen, öğrenmenin dört biçiminin birbirine göre derecesini temel alan öğrenme eğilimlerindeki genelleştirilmiş farklılıklar olarak isimlendirilmesine öğrenme stilleri denir.	
Das	1988	Kendine has öğrenme taktiği benimsemeye öğrenme stili denir.	

Schmeck	1983	Öğrenme görevinin isteklerinden bağımsız bazı öğrenenlerin özel bir öğrenme taktiği benimsemesine öğrenme stili denir.	yetenekleri de içeren bir insan tipinden kolaylıkla bahsedilebilir. Örneğin, Kolb'un modelinde olduğu gibi (1984), yeni tecrübeler yaşama olgusuna özel bir yer vermeye ve bu tecrübeler hakkında farklı açılara göre kolaylıkla düşünebilme eğilimiyle ilişkilendirmek için "değiştiren stilden" bahsedilecektir. Bu hareket şekli, kişinin kendisini karakterize etmek ya da tipleştirmek için kullanıldığında değiştiren kişilerden bahsedilecektir. Öğrenme stili kişilik özellikleriyle ilişkilidir.
Renzulli ve Smith	1978	Öğrenme stili, öğrencinin derst seveceği tarzda öğrenme süreci yaşamasıdır	Bazı araştırmacılar, kişideki belli şekilde hareket etme eğiliminin bir tercihi de içerdiğini ileri sürmektedir. Böylelikle tercih kavramı da bazı tanımlarda ana kavramlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır.
Della – Dora ve Blanchard	1979	Bilgiyi özümserken kişisel olarak seçilen yol ve içerikten bağımsız öğrenme durumlarına öğrenme stili denir?.	
Jonassen ve Grabowski	1993	Öğrenme stilleri, bilginin işlenmesinde farklı yollar kullanma eğilimleridir.	
Legendre	1993	Öğrenme stili: Kişinin, öğrenme faaliyeti esnasında sevdiği, değişebilir olan tercih tarzıdır.	
Felder ve Silverman	1988	Kişilerin bilgiyi alma, tutma ve işleme aşamasındaki karakteristik güçlülükler ve tercihler.	
Hunt	1979	Öğrenme stili, öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırır. Bir öğrencinin öğrenme stiline ön plana çıkması o öğrenci için belirli eğitsel uygulamaların daha yararlı olduğunu göstermektedir.	Şuana kadar ki tanımlar öğrenme çevresinde hareket etme ve bilgiyi işleme sürecindeki tercihlere yoğunlaştı. Fakat bu tanımların hiç biri verimlilikten bahsetmedi. Tercih ve verimlilik her zaman beraber olmaz. Bu nedenle, bazı yazarlar tanımlarında verimlilik sözcüğünü eklemeyi önemli bulmuşlardır.

Bu bölümde öğrenme stillerinin tanımı, öğrenme stillerinin bilmenin faydaları hakkında bilgiler verilmiştir. Bundan sonraki bölümler de görsel, işitsel ve kinestetik öğrenme stilleri hakkında bilgiler verilecektir.

2.1.5.1. Görsel öğrenme stili

Görsel öğrenme stiline benimseyen bireyler geleneksel öğretim yönteminden çok fazla yararlanamazlar. Tam öğrenmeleri için dersi görsel uyarıcılar ile desteklemek yararlı olmaktadır. Harita, poster, şema, grafik, tepegöz, power point vb. görsel araçlardan hızlı öğrenirler ve öğrendiklerini hızlı hatırlarlar.

Öğrendiklerini hayal ederek hatırlarlar. Bu öğrenme stiline sahip bireyler oldukça düzenli kişilerdir. Karmaşıklığı ve dağınıklığı sevmezler. Öğrendikleri konular görsel materyaller ile desteklenmelidir. Bilgileri hatırlamak için gözlerinin önüne getirmeye çalışırlar (Boydak, 2008). Görsel öğrenme stiline sahip öğrencilerin en ön sırada oturmayı istediklerini ve nesnelere derinlemesine incelemekten zevk aldıklarını ifade etmiştir. Bu görüşlerden yola çıkarak görsel öğrenme stilini tercih eden öğrencilerin sınıf ortamında görsel malzemelerin olması ve buldukları ortamın tertipli olmasına gösterilebilir (Carbo, 2008; aktaran Özdemir, 2013). Görsel öğrenme stiline sahip öğrencilerin özellikleri aşağıdaki gibi özetlenebilir (Demirel, Başbay ve Erdem, 2006):

- Sözel anlatımların tekrarlanmasını isterler.
- Duyduklarından çok gördüklerine dikkat ederler.
- Görüntüleri hatırlamak istediklerinde zihinlerinde canlandırabilirler.
- Çalışırken çoğunlukla not tutarlar.
- Sözcüklerin ağızdan çıkışını izlerler.
- İnsanların davranışlarını gözlemlerler.
- Anlatılanları zihinlerinde hayal edebilirler.
- Sözel yönergeler yerine görsel materyale ihtiyaç duyarlar.
- Şemalar, tablolar ve grafikleri kolaylıkla algılayabilirler.

2.1.5.2. İşitsel öğrenme stili

İşitsel öğrenme stilini benimseyen bireyler, sessiz ortamlarda tek başlarına sesli bir şekilde çalışırlar ve öğretmeni dinleyerek öğrenmeye çalışırlar (Yazıcı ve Sulak, 2008). Bu bireyler seslere ve müziğe ilgilidirler. Öğrendikleri konuları karşılarındakilere, eğer tek başınaysalar kendilerine anlatırlar. İlkokula başladıklarında kendi kendilerine konuştukları için öğretmeni dinleyemezler. Bu sebeple çok daha iyi öğrenebileceklerken öğrenmeleri zayıf olur. Hatırlamaya çalıştıklarını kendilerine anlatarak hatırlamaya çaba gösterirler (Boydak, 2008). İşitsel öğrenme stiline sahip öğrencilerin özellikleri aşağıdaki gibidir (Demirel, Başbay ve Erdem, 2006);

- Kendileri ile konuşur ve metinleri yüksek sesle okurlar.
- Başka birinden dinlerler ise öğrenmeleri daha hızlı gerçekleşir.
- Görsel uyarılardan çok sözel tarifleri ve talimatları tercih ederler.
- Konuşma ve dinlemekten hoşlanırlar.
- Sessizlikten hoşlanmazlar.

2.1.5.3. Kinestetik/ Dokunsal öğrenme stili

Bu öğrenme stilini benimseyen öğrencilerin ön plana çıkan en büyük özellikleri hareketli olmalıdır. Okulda uzun süre sabit bir yerde oturamazlar. Öğretmeler bu öğrencileri hiperaktif olarak değerlendirmemeli ve hep ceza vermemelidirler. Öğrenmelerinde, dokunmak, hissetmek, evirmek çevirmek, laboratuvar ortamları ve yaparak yaşayarak öğrenmeler çok uygundur (Boydak, 2008). Dokunsal öğrenenler, çizim yapar, oyunlar oynarlar, modeller yaparlar ve bir şey yapmak için yönergeleri takip ederler. Eğitsel araçları kullanmaktan ve ya aktif oldukları derslerden hoşlanırlar. Öğretim esnasında sürekli not alırlar lakin bunları sıklıkla kullanmazlar (Carbo, 2008; aktaran Özdemir, 2013).

Kinestetik öğrenme stiline sahip öğrencilerin genel özellikleri aşağıda belirtilmiştir (Demirel, Başbay ve Erdem, 2006);

- Buldukları yerde hareket etmeden duramazlar.
- El becerisi gerektiren işlerde başarılıdır.
- Uzun süre oturmaktan çok sıkılırlar.
- Konuşmalarında ellerini hareket ettirirler, araçları söküp takmayı severler
- Her şeye dokunmak isterler.

2.1.6. Öğrenme Stili Modelleri

Bu bölümde çeşitli öğrenme stili modelleri hakkında bilgi verilmiştir.

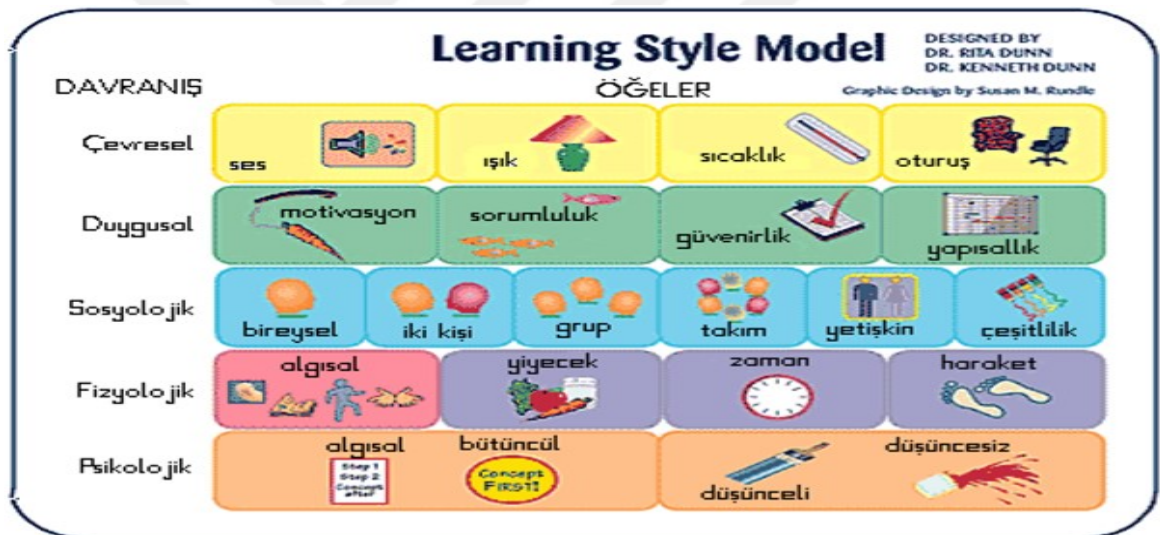
2.1.6.1. Dunn ve Dunn öğrenme stilleri modeli

Dunn; ilk kez 1967'de kişilerin değişik öğrenme yollarının olduğunu iddia etmiştir. Dunn'a göre öğrenenlerin öğrenmeleri ne şekilde gerçekleştirdiklerini belirlemeden, öğrencilere yeni bilgiler aktarmak verimli olmamaktadır. Bu modele göre, öğrenme kişinin çevresindeki uyarıcılara bağlı olarak şekillenmektedir. Çevresel uyarıcıların farklılığı kişilerin farklı öğrenme stiline başvurmalarına neden olmaktadır (Dunn, 2001; Akt. Aşkın, 2006). Bu model aşağıdaki hipotezlere dayanmaktadır (Searson ve Dunn, 2001);

- Bireylerin büyük bir kısmı öğrenebilir.
- Öğrenmenin gerçekleştiği mekanlar, kaynaklar ve öğrenme teknikleri değişik öğrenme stillerinin güçlü yönlerine yanıt verir.
- Çoğu öğrenci ilk kez karşılaştığı zor bir bilgiye konsantre olduğunda kendi öğrenme stillerinin güçlü yönlerinden faydalanabilir.
- Herkes birey bir yeteneğe sahiptir ve bunlar kişiden kişiye farklılık gösterir.

- Öğretmenlerin çoğu eğitim-öğretim süreçlerinde öğrenme stillerini kullanmayı öğrenebilir.
- Her bireyin kendine özgü öğretimsel tercihleri vardır ve bu tercihler çeşitli testlerle ölçülebilir.
- Öğrencilerinin başarılarını arttırmak için kaynaklar, ortamlar ve yöntemler öğrenme stillerine uygun olarak uyarlanmalıdır.

Dunn ve Dunn öğrenme stili modeli, kişilerin öğrenme stillerini saptamak için dikkat edilmesi gereken öğrenen tercihleri 5 ana uyarıcı ve alt boyutlarından meydana gelir (Süral, 2008). Bu uyarıcılar; çevresel, duygusal, sosyolojik, fizyolojik ve psikolojik şeklinde sıralanmaktadır.



Şekil 2.1. Dunn ve dunn öğrenme stili modeli (Şimşek, 2007)

Dunn ve Dunn (2003)' e göre öğrenenlerin öğrenme sürecinde tercihlerine tesir eden uyarıcılar yukarıdaki çizelgedeki gibi gösterilmiştir. Bu uyarıcıların özellikleri aşağıdaki gibidir.

Çevresel Uyarıcılar:

Ses: Öğrencinin çalışma ortamındaki ses miktarı tercihidir. Sesli veya sessiz çalışma ortamları.

Işık: Çalışma ortamının loş veya parlak ışıklı olması tercihidir.

Isı: Çalışma ortamının ısı düzeyi ile ilgili tercihlerdir. Bazı öğrenciler çalışma ortamlarının ılık olmasını isterken, bazıları da sıcak olmasını isteyebilir.

Ortam: Çalışma ortamının düzenli veya düzensiz olması, çalışılacak masa sandalye vs. gibi mobilyaların geleneksel veya modern olması gibi tercihlerdir.

Duygusal Uyarıcılar:

Motivasyon: Öğrenci, çalışmaya başlarken motivasyon düzeyinin yeterli seviyede olması demektir. Çalışacağı konuya iyi motive olamamış bir öğrenci, yeterli verim alamayabilir.

Kararlılık: Öğrencinin bir işe başlarken o işi sonuna kadar götürüp götürmemesi, başarılı olabilmek için kendi görevini yerine getirip getirememesi, öğrencinin kararlılığı ile ilgilidir.

Sorumluluk: Öğrencinin kendi öğrenmesinin farkında olması demektir. Öğrencinin kendi görevini, bir rehberin desteğine ihtiyaç duymadan yerine getirebilme derecesidir.

Yapısallık: Öğrencinin yapısal öğrenme hakkındaki tercihleriyle ilgilidir. Öğrenci yapılandırılmış öğrenmeleri mi tercih ediyor? Yoksa kendi öğrenmelerinin kendisi mi seçip yapılandırıyor? Bu sorularla ilgilidir.

Sosyal Uyarıcılar:

Bireysellik: Öğrencinin öğrenme sürecinde yalnız olma tercihini ifade eder. Öğrenci tek başına daha iyi öğreneceğini düşündüğü için yalnız olmayı tercih eder.

İki Kişi: Öğrenci öğrenme sürecinde tek bir arkadaşıyla daha iyi öğreneceğini düşündüğü için yanında bir arkadaşının olmasını tercih eder.

Grup: Öğrenme sürecinde yalnız çalışmak yerine bir gurubun üyesi olarak çalışmayı tercih eder.

Takım: Öğrenci öğrenme sürecinde sürekli başarıya arzusuyla bir takım kurmayı ve bu takımla çalışmayı tercih eder.

Yetişkin: Öğrencinin öğrenme sürecinde bir rehberle birlikte çalışmayı tercih etmesidir.

Çeşitlilik: Öğrencinin öğrenme sürecinde bir konuyla ilgili çalışırken farklı öğrenme yöntemlerini kullanıp kullanmaması veya aynı anda birden fazla konuya çalışabilmesi ile ilgili tercihleridir.

Fizyolojik Uyarıcılar:

Algısal tercihler: Öğrencinin işitsel (anlatma, dinleme, tartışma vs.), görsel (bakarak yorumlama, okuma vs.), dokunsal (okurken altını işaretleme, not tutma vs.) ve devinimsel (beden hareketleri) ile ilgili tercihleridir.

Yiyecek-İçecek tercihleri: Bireyin öğrenirken herhangi bir şey yemeye ihtiyaç duyup duymaması ile ilgilidir.

Zaman: Öğrencinin çalışmak için günün hangi saatini tercih etmesi ile ilgilidir.

Hareket: Öğrencinin çalışırken sık sık ara verme ihtiyacı duyup duymaması ile ilgilidir.

Psikolojik Uyarıcılar:

Bütünsel-Analitik tercihler: Bireylerin konuyu öğrenirken parçalara bölerek mi bütün halinde mi öğrenmeyi tercih ettikleri ile ilgilidir.

Beynin sağ ve sol lobları: Öğrencinin beyninin sağ yanı mı yoksa sol yanı mı daha güçlü olması ile ilgilidir.

Düşünce biçimi tercihi: Öğrencinin bir konu hakkında karara varmadan önce uzun uzun düşünüp, her ayrıntıyı hesaba katarak mı karar verdiği, yoksa ayrıntılara dikkat etmeyip anında mı karar verdiği ile ilgilidir.

2.1.6.2. Bernice McCarthy öğrenme stili modeli (4MAT sistemi)

McCarthy (1987) bireylerin bilgileri anlama ve işleme becerilerini kullanmadaki tercihlerini öğrenme stilleri olarak tanımlamıştır. Bu öğrenme stilinin

temelini, Kolb öğrenme stili modeli oluşturmaktadır (Başbüyük, 2004; Peker ve Aydın, 2003). Bu öğrenme stili modelinde de Kolb Öğrenme Stili Modeli'nde olduğu gibi, öğrenme becerileri, var olan yaşam, deneysel gözlem, aktarılan yaşanmışlıklar ve aktif yaşantı olmak üzere dört evreye ayrılmaktadır. Kişilerin bilgiyi anlama tipine var olan yaşam ve aktarılan yaşanmışlıklar; bilgiyi işleme yöntemiye yansıtıcı gözlem ve aktif yaşantıdır (McCarthy, 1987; Karakış, 2006). McCarthy (1987), hazırladığı modelde öğrenme stillerini hissederek, gözlemleyerek, düşünerek ve yaparak olmak üzere dört gruba ayırmaktadır (Ekici, 2003).

a) Hissederek Öğrenme Stili (Somut Yaşantı): Bu bireyler yaratıcı öğrenme yaklaşımını kullanırlar. Hissederler ve gözlemlerler başarılı kişisel ilişkiler kurarlar ve öğrendiklerini anlamlandırırılar. Sorunu hissetmek isterler insanlara ve duygulara karşı duyarlılık gösterirler.

b) Gözlemleyerek Öğrenme Stili (Yansıtıcı Gözlem): Çözümsel öğrenme yaklaşımı kullanırlar. Verilen bilgiyi anlama, dinleme, gerçeklerin peşinden gitme ve fikirleri sayesinde düşünmekte iyidirler. Bu kişiler değişik görüş açılarından kavramları benzeştirme ve bütünleştirme ile öğrenirler. Olayları analiz etmeyi seçerler. Düz anlatım yönteminin kullanıldığı ve ders kitaplarının kullanıldığı eğitim-öğretim ortamlarında başarı elde ederler. Bu öğrenme stilinde, öğrenirken 'ne' sorusunun cevabı bulunmaya çalışılır.

c) Düşünerek Öğrenme Stili (Soyut Kavramsallaştırma): Bu modele sahip kişiler duyularla öğrenme yaklaşımını benimserler. Vücutlarını kullanmayı ve dokunmayı severler ve deneyler yapmaktan hoşlanırlar Düşündüğünü faaliyete geçirme, deneme, oluşturma, kullanılabilirlik, tertip-düzen işlemlerinde başarılıdırlar. Problemin çözümüne ulaşmaya çalışırlar. Bu öğrenme stilini benimseyen bireylerde duygularından çok kavramlar ve kuramlar ön plandadır. Kavramları ve kuramları bütünleştirmede yeni sonuçlara gitmekte başarılıdırlar. Öğrenmekte düşüncelere başvurmayı önemserler.

d) Y yaparak Öğrenme Stili (Aktif Yaşantı): Aktif öğrenme yaklaşımını tercih ederler. Yapma ve hissetme, gizli ihtimalleri arama, araştırma, deneme yanılma yoluyla öğrenme ve yeni bilgiler keşfetmekte başarılıdırlar. Aktif olarak faaliyette bulunmayı severler. Zorluklara pratik çözümler bulurlar. Öğrenmekte önem verdikleri vurgu, kendine özgü adaptasyonlar oluşturmadır.

2.1.6.3. Gregorc öğrenme stili modeli

Bu modelde öğrenenlerin bilgiyi nasıl aldıkları ve nasıl işlediklerine önem verilmektedir. “Gregorc'a göre öğrenenin zihni evreni algılayabilir, soyut veya somut olabileceğine karar verebilir, sıralı veya dağınık bilgileri belirli bir düzene sokabilir (Babacan, 2010). Gregorc'a göre; öğrenme stili, kişinin bilgileri ne şekilde öğrendiği ve çevresine ne şekilde uyarladığını gösteren kendine özgü davranışlardır. Gregorc'un öğrenme stilleri modeli; bilgiyi alma, işleme, depolama ve kodları çözme biçimleri üzerinde yoğunlaşır. Bireylerin anlamlandırma becerilerine göre oluşturdukları öğrenmeler, öğrenme stillerini gösterir (Usta, 2008). Gregorc (2005)' a göre olaylar zihinde somut ya da soyut şekilde algılayarak olayları oluşturur. Algılama yeteneği somuttan soyuta, düzenleme kabiliyeti de doğrusallıktan dağınıklığa giden doğru üzerinde değişiklik göstermektedir. Gregorc bu görüşünden yola çıkarak öğrenme stillerini somut doğrusal, soyut doğrusal, somut dağınık, soyut dağınık olmak üzere dört grup şeklinde sınıflandırır (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005).

Somut ardışık öğrenme stiliyle öğrenen bireyler, yaparak yaşayarak öğrenmeyi seçerler. Beş duyuları, çok gelişmiş ve öğrenme için fazla zaman ve gayret sarf ederler. Dokunarak öğrenirler.

Somut dağınık öğrenme stilini benimseyen bireyler, problem çözmede üstün yeteneklidir. Bu kişiler, bağımsız-küçük gruplarla çalışmaktan hoşlanır ve problem çözerlerken, bilgilerin sistemli bir biçimde verilmesinden hoşlanmazlar.

Soyut ardışık öğrenme stilini benimseyen bireyler, öğrenecekleri konu ile ilgili zihinlerinde boş bir tablo oluştururlar. Bu kişiler kelimelerden çok simge ve şekiller önemlidir. Fikirlere ve kavramlara önem verirler. Yeni düşünceler ortaya koyarlar, kitaptan öğrenmeyi seçerler. Geleneksel yöntemlerle öğrenmeyi tercih ederler.

Soyut dağınık öğrenme stilini benimseyen bireyler, olay ve kavramları karışık şekilde öğrenmeyi severler. Öğretim esnasında; tartışma ve soru-cevap yöntemini kullanmayı tercih ederek verileri istedikleri gibi organize ederler. (Çelik, 2004).

2.1.6.4. Kolb öğrenme stilleri modeli

Kolb (1984) öğrenmenin bilgi sayesinde meydana gelen ve tecrübenin dönüşüm geçirilmesiyle ortaya çıktığını ifade etmiştir. Bilgi ise, deneyimi anlayıp kavrama ve onu dönüştürme ile ortaya çıkar. Deneyimsel öğrenme kuramına göre, soyut deneyimler kavramlara dönüştürülmekte, oluşturulan kavramlar ise yeni deneyimlerin kazanılmasında rol almaktadır (Gencel, 2006). Öğrenme eylemi Kolb'a göre bireylerin sosyal ve fiziki çevrelerine sağladıkları uyum ile ortaya çıkmaktadır. Bu modele göre insanların yaşantıları süresince edindikleri deneyimler, kavramlara dönüşmekte ve yeni deneyimlerin seçiminde rehber olmaktadır (Akt. Veznedaroğlu ve Özgür 2005).

Kolb, öğrenme stilleri modelini tasarlarken bireylerin olay, olgu ve düşüncelere yaklaşımlarını ve karşılıklarına çıkan güçlüklerle başa çıkabilmek için hangi çözümleri ürettiklerini incelemiştir (Önder, 2006). Kolb'a göre insanlar hayatları boyunca 'Duygusal (duyarlılık ve hissetme yeteneklerinin gelişmesi)', 'Simgesel (bilişsel ve düşünme yeteneklerinin gelişmesi)', 'Algısal (gözlem yeteneklerinin gelişmesi)', 'Davranışsal (hareket etme ve davranış kazanma yeteneklerinin gelişmesi)', olarak dört temel alanda gelişme göstermektedir (Kolb, 1984; Akt. Ekici,2013). Yaşantısal öğrenme kuramındaki öğrenme çemberi 'somut yaşantı', 'somut kavramsallaştırma', 'aktif yaşantı' ve 'yansıtıcı gözlem' öğrenme süreçleri olarak adlandırılmıştır. Kolb öğrenme modeline göre öğrenme çemberi Şekil 2.2'de gösterilmiştir.



Şekil 2.2. Kolb öğrenme modeline göre öğrenme çemberi (Akt. Aktaş ve Mirzeoğlu, 2009).

Koçak (2007) Kolb Öğrenme Stillerini şöyle açıklamıştır.

a) Değiştiren Öğrenme Stili Modeli: Bu modelde bireylerin somut yaşantı ve yansıtıcı gözlem alanlarının güçlü olduğu görülmektedir. Bu bireyler düşünme yeteneklerini iyi kullanırlar ve değer, anlam kavramlarını çok iyi algılayıp anladıkları görülmektedir. Mevcut olaylarda somut durumları iyi organize edip düzgün bir biçimde organize edebilirler. Gözlem yaparak uyum sağlarlar. Düşüncelerini söylemekten kaçınırlar.

b) Özümseyen Öğrenme Stili Modeli: Bu kişilerin, daha fazla soyut kavramsallaştırma ve yansıtıcı gözlem boyutlarının güçlü olduğu görülmektedir. Kavramsal yapı oluşturma konusunda iyidirler. Sosyal olaylar dikkatlerini çekmez, soyut düşünceler üzerinde dururlar. Gözlemleyerek ve düşünerek öğrenme ortamı geliştirirler.

c) Ayrıştıran Öğrenme Stili Modeli: Bu modelde, bireylerin soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantı boyutlarında güçlü oldukları görülmektedir. Sistemli bir analiz yapıp düşüncelerini uygulama, sorun çözme, karar verebilme, planlama yapabilme gibi özelliklere sahiptirler. Yaparak öğrenen bu kişiler bilgiyi düzenlerler, sorun çözme ve teknik konularda başarılı oldukları söylenebilir.

d) Yerleştiren Öğrenme Stili Modeli: Bu modelde kişilerin, somut yaşantı ve aktif yaşantı öğrenme biçimlerinin baskın olduğu görülmektedir. Planlama ve yeni tecrübeler edinme, yeni fırsatlar bulmaya çalışma, risk almaktan korkmama ve eylemde bulunma gibi nitelikleri ile öne çıkmaktadırlar. Teori ve planlar gerçek dışı olursa, o teori ve plandan uzaklaşırlar. Çalışmalarında başka insanların fikirlerine önem verirler, o insanlara güvenirlir (Kolb, 1984;1999, Akt. Koçak, 2007).

2.1.6.5. Grasha ve Reichman öğrenme stiller modeli

Dunn ve Dunn öğrenme stiliyle benzer özelliklere sahip Grasha ve Reichman öğrenme stilleri modeli, Grasha tarafından oluşturulan bağımlı-rekabetçi-pasif öğrenme stilleri ile Reichman tarafından geliştirilen, katılımcı-işbirlikli-bağımsız öğrenme stillerinin bir araya gelmesiyle oluşmuştur. Bu model bütüb öğrencilere yöneliktir. Öğrencilerde çoğunlukla bu öğrenme stillerinden bir veya ikisi daha baskın olur (Süral, 2008). Grasha ve Reichman öğrenme stilleri modeli katılımcı-pasif, rekabetçi-işbirlikli ve bağımlı-bağımsız olmak üzere 3 guruba ayrılır (Grasha, 2002).

Katılımcı: Öğrenme sürecinin neredeyse her aşamasında yer alırlar. Öğrenmeyi çok sevdiklerinden öğrenme aşamasında sürekli aktiftirler. Kendi öğrenmelerini gerçekleştirmek için çaba sarf ederler.

Pasif: Öğrenme sürecinde oldukça çekingendirler. Yeni konuların öğrenilmesinde heyecan duymazlar. Sınıf içindeki öğrenme süreci pek ilgilerini çekmez.

Rekabetçi: Diğer öğrencilerden daha fazla başarı göstermek için uğraşırlar. Başarılı olmak için kendisiyle birlikte öğrenme sürecinde bulunan diğer kişileri rakip görmek ve onlardan daha fazla çalışmak gerektiğini düşünürler.

İşbirlikçi: Arkadaşlarıyla veya öğretmenleriyle paylaşım da bulunarak daha iyi öğreneceklerini düşünen öğrencilerdir.

Bağımlı: Bu öğrenme stiline sahip öğrenciler, öğrenme sürecinde bir rehber eşliğinde çalışarak daha iyi öğreneceklerini düşünürler. Sınıfta sürekli başkalarının talimatlarını bekleyen tiplerdir.

Bağımsız: Kendi öğrenmelerini kendilerinin gerçekleştirmeleri gerektiğine inanan ve buna göre davranan bireylerdir. Öğrenme sürecinde başkalarının kendilerini yönlendirmelerine izin vermeden kendi işlerini kendileri yaparlar.

2.1.6.6. Felder ve Silverman öğrenme stilleri modeli

Felder ve Silverman bilgiyi alma ve bilgiyi işleme süreçlerini gerçekleştiren öğrencilerin öğrenebileceğini söylemişlerdir. Öğrenci önce kendi iç gözlemleriyle veya çevresini gözlemlemesi ile bilgileri algılar. Sonrasında hissettiği bilgileri analiz, uygulama, ölçme ve değerlendirme işlemlerinden geçirerek hafızasına saklar ve böylece bilgiye sahip olunmuş olur (Samancı ve Keskin, 2007). Felder ve Silverman (1988) tarafından geliştirilen modelde, öğrenme stilleri, belirlenmiş olan dört soruya verilecek cevap ile tespit edilir. Bu sorular şöyledir.

1. Öğrenenler farklı bilgileri nasıl algırlarlar?
2. Hangi duyularla en etkili bilgiler algılanır?
3. Öğrenenler bilgileri nasıl saklamayı seçerler?
4. Öğrenenler bilgileri anlamlandırarak için hangi yöntemi seçerler?

Felder (1993) öğrenme stilini, bireylerin bilgiyi algılama, saklama ve işleme sırasındaki karakteristik güçlülük ve tercihleri olarak açıkladığı bu modelde bağımsız dört boyut vardır ve boyutların her biri öğrenenin değişik alanlardaki tercihlerini açıklamaktadır. Bu alanlar şunlardır:

- a) Algısal: Sesler, görüntüler.
Sezgisel: İhtimaller, sezgiler.
- b) Görsel: Resimler, haritalar, grafikler, diyagramlar.
Sözel: Açıklamalar.
- c) Aktif: Belli bir aktivite gerçekleştirerek.
Yansıtıcı: Kendi içsel fikirleriyle.
- d) Aşamalı: Birbirini takip eden sıralı küçük adımlarla.

Bütünsel: Bütün olarak şeklidir (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005).

2.1.6.7. Carl Jung'un psikolojik tipler kuramı

Carl Jung'un, 1921 yılında "Psychological Types" adlı kitabı yayınlanmıştır. Jung bu kitabında, insanların bilgiyi kavramada farklı özelliklere sahip olduğunu belirtmiştir. Jung, insanları iki tip kavramla tanımlamıştır. Bu tipler içe dönük ve dışa dönük tiplerdir (Şimşek, 2007). Dışa dönük tipler grup çalışmalarında fikirlerini açıklayarak daha iyi öğrenebilmekteyken, içe dönük tipler tek olduğu zamanlarda daha verimli öğrenmeler gerçekleştirmektedir (Peker, 2003).

Dışa dönük tipler gözlem ve pratiğe dayalı farklı etkinlikler ile öğrenmeyi severken, içe dönük tipler kendileri açısından yeni olan ve farklı şekilde düşüncelerine sebep olan uygulamalar ile farklı kaynakların yardımını aldıklarında öğrenmekten hoşlanırlar (Ekici, 2003).

Dışadönük İnsan Tipi:

1. Dışa dönüktür.
2. Dış dünya ile ilgilidir.
3. Beklemenin yararlı olmayacağını düşünür.
4. Dış dünyayla kolay bir şekilde faydalı ve yaratıcı ilişkiler kurar.
5. Çabuk alınıp kırılmaz.
6. Değişiklik ve yenilikleri sever.

İçedönük İnsan Tipi:

1. Hatıralar ve hayaller dünyasında yaşar.
2. Kendisine dönüktür.
3. Uzun planlar sonucunda bir şeyler yapmaya karar verir.
4. Başlayacağı işin olumlu olumsuz sonuçlarını kendi içinde uzun süre mukayese eder. İşe başlamaya karar vermekte zorlandığı için zaman kaybeder ve işi geciktirir (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005).

2.2. Literatür Taraması

Çalışmanın bu bölümünde araştırma konusu olan öğrenme stilleri ile ilgili olan yayın ve çalışmalara yer verilmektedir.

2.2.1. Konu İle İlgili Yurt İçi Araştırmalar

Aşkar ve Akkoyunlu (1993), Hacettepe Üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerden eğitim fakültesi öğretmenlik sertifikası kurslarına katılan, çeşitli alanlardan mezun 62 bayan ve 41 erkek olmak üzere toplan 103 yetişkine Kolb öğrenme stili ölçeğini uygulamışlardır. Çalışmada bireylerin %17'si ayrıştırıcı, %7'si yerleştiren, %11'i değiştiren, %65'i özümseyen öğrenme stilini benimsediği bulunmuştur. Fen Bilimcilerin %74'ü ve Sosyal Bilimcilerin %73'ü özümseyen, Mühendislerin ise %83'ü ayrıştırıcı öğrenme stilini benimsedikleri saptanmıştır.

Çağatay (2000) tarafından yapılan, “Öğrenme tiplerine uygun öğretim yaşantılarının Matematik başarısına etkisi” konulu çalışmada, deney ve kontrol grup desenli bir yöntem kullanılarak, deney grubuna öğrenme tiplerine uygun 6 haftalık bir öğretim sunulmuş, deney ve kontrol grubunun Matematik başarısı değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, deney grubu lehine fark bulunmuştur. Buradan, öğrenme tiplerine göre bir eğitim-öğretim hizmetinin öğrenenlerin başarılarını olumlu etkilediği sonucuna gidilebilmiştir.

Oral (2003), ortaöğretim öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemek istemiştir. Çalışma da fen ve sosyal bölümündeki öğrencilerin soyut kavramsallaştırma, Türkçe Matematik ve meslek alanlarındaki öğrencilerin aktif yaşantı öğrenme stilini kullandıkları belirlenmiştir. Öğrenme stilleriyle öğrenme alanlarında önemli fark bulunmamıştır. Fakat, öğrencilerin büyük bir kısmı (%43,1) ayrıştırıcı öğrenme stiline sahiptir.

Gökdağ (2004) geleneksel öğretimin ve işbirlikli öğrenmenin öğrenenlerin öğrenme stilleri, akademik başarılarına etkilerini ve öğrenme stillerine göre işbirlikli öğrenme gruplarındaki etkileşim örüntülerinin ne olduğunu ve bu etkilerin öğrenme stillerine ve cinsiyete göre değişiklik olup olmadığı araştırılmıştır. Deney grubuna işbirlikli öğrenme yöntemi, kontrol grubuna geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır. Araştırmada, işbirlikli öğrenmenin öğrenenlerin sosyal bilgiler başarısına olumlu etki ettiği belirlenmiştir. İşbirlikli öğrenme yönteminin ve geleneksel öğretim yönteminin öğrencilerin öğrenme stillerini değiştirmediği ancak geleneksel öğretim grubundaki görsel stil ile öğrenen öğrencilerin ortalamalarında düşüş olduğu belirlenmiştir. Cinsiyetlere göre farklılık göstermediği, işbirlikli öğrenme gruplarındaki görsel stili benimseyen öğrencilerin işitsel ve hareketli stili benimseyen öğrencilere göre başarılı oldukları saptanmıştır.

Yılmaz (2004) Ankara merkez ilçelerine bağlı Anadolu Liseleri hazırlık sınıflarındaki öğrencilerin ve öğretmenlerinin öğrenme stillerini belirleyerek aralarında bir ilişkinin olup olmadığı belirlenmek istenmiştir. Öğrencilerin büyük bir kısmının kinestetik/bedensel öğrenme stilini benimsedikleri görülmüş ancak diğer stillerin ortalamalarının da yüksek olduğu gözlenmiştir. Öğrenme stili 45 İngilizce öğretmenine uygulanmış ve öğretmenlerin çoğunlukla öğrencilerinin öğrenme stillerini ve bireysel farklılıklarını öğrenmek için bir çalışma yapmadıklarını, öğrencilerinin ne öğrendikleriyle ilgilendikleri için nasıl öğrendiğini araştırmadıkları bundan dolayı da öğretim yöntemlerini ve araç-gereçleri çeşitlendirmedikleri ortaya çıkmıştır.

Güven (2004), ortaöğretim öğrencilerinin büyük bir kısmının özümseyici, ayırt edici ve dönüştürücü öğrenme stillerini benimsediklerini saptamıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerine, akademik başarı düzeylerine, sosyo-ekonomik düzeylerine, öğrenim gördükleri alanlara göre benimsedikleri öğrenme stillerinin farklılaştığı bulunmuştur.

Arslan ve Babadoğan (2005) yaptıkları çalışmanın amacı, 7. ve 8. Sınıfta okuyan öğrencilerinin öğrenme stillerinin yaş ve cinsiyet ile ilişkisini belirlemektir. Öğrenme stilleri ile cinsiyet arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Öğrenme stilleri ile yaş arasında ise anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Ayrıca çalışmada, öğrencilerin

öğrenme stillerinin akademik başarı ile ilişkisi incelenmiştir. Öğrenme stilleri ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırma sonucuna göre; öğrencilerin en çok ayrıştıran öğrenme stili, daha sonra özümseyen öğrenme stilini benimsedikleri ve en az öğrenme stilinin yerleştiren öğrenme stili olduğu ortaya çıkmıştır.

Veznedaroğlu ve Özgür (2005), öğrenme stillerinin tanımını, öğretim sürecini öğrenme stillerine göre planlamanın yararlarını, öğrenme stillerini açıklamaya çalışan öğrenme stili modellerini eleştirel bir bakışla ele aldığı çalışmasında, öğrenme stili modellerine genel bir bakış sunmaktadır. Araştırmanın sonucunda incelenen öğrenme stili modellerinin birbiriyle yakın ilişkili olduğu ve benzeştiklerini iddia eder. Bu iddiasını ise ‘somut-soyut öğrenme stili tüm modellerde varken, aktif-yansıtıcı öğrenme stili kuramların üçünde yer almaktadır’ şeklinde örnekleme yapmıştır.

Hasırcı (2006) Adana ili Çukurova Üniversitesinde sınıf öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin %41,1’nin özümseyen, %33,2’sinin ayrıştıran stili benimsediğini belirlenmiştir. Sınıf düzeyinde göre baskın öğrenme stillerinin farklılaşmadığı bulunmuştur.

Özbek (2006) öğrenme stillerine yönelik hazırlanan öğretim alanlarının akademik başarı, hatırd tutma düzeyi ve tutumlara etkisini öğrenmek için yapılan çalışmada, öğrenenlerin öğrenme stillerine göre hazırlanan öğretim ortamlarında öğrenim gören öğrencilerin akademik başarılarının ve hatırd tutma oranlarının daha yüksek çıktığı ancak tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır.

Koçak (2007) tarafından Gaziantep ilinde ortaokul öğrencilerinin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla çalışma yapılmıştır. Yapılan incelemelerde, 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ile pasif, işbirlikçi, bağımlı, rekabetçi ve katılımcı öğrenme stilleri arasında; 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ile bağımsız, pasif ve rekabetçi öğrenme stilleri

arasında; 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ile bağımsız, pasif, işbirlikçi ve rekabetçi öğrenme stilleri ve akademik başarıları arasında anlamlı ilişki saptanmıştır.

Şimşek (2007) ilköğretim 3., 4. ve 5. sınıflarına devam eden 9-11 yaş öğrencilerinin öğrenme stillerini ölçen Marmara Öğrenme Stilleri ölçeğinin geliştirilmesi ve öğrenme stilleri ile cinsiyet, sınıf, sosyo-kültürel düzey, devlet ya da özel okul olma, okul öncesi eğitim görüp görmeme özelliklerine göre farklılaşma olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma sonunda; Marmara Öğrenme Stilleri ölçeği”, geçerli ve güvenilir bir ölçektir. 9–11 yaş öğrencilerinin öğrenme stilleri, cinsiyete, yaşa, sosyo-kültürel düzey, devlet okulu veya özel okulda okumaya, göre birkaç alt boyut dışında manidar bir farklılık göstermemektedir. Okul öncesi eğitim alıp almama durumuna göre birkaç alt boyuttaki farklılıkların daha anlamlı olduğu görülmüştür.

Süral (2008); çalışmasında sınıf öğretmenliğinde okuyan lisans öğrencilerinin öğrenme stilleri ile Fen ve Teknoloji dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemeye çalışmıştır. Araştırmada örneklem olarak 278 3.sınıf, sınıf öğretmeni adayı öğrencisi seçilmiştir. Veri toplamak için Grasha ve Reichman Öğrenme Stilleri Ölçeği uygulanmıştır. Verilerin analizi ışığında genel olarak sınıf öğretmenliğinde okuyan lisans öğrencilerinin öğrenme stilleri ile Fen ve Teknoloji dersindeki akademik başarıları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Elçi (2008) tarafından yapılan bu çalışmada öğrenme stillerine göre tercih edilen öğrenme metodlarının öğrencinin başarısına, matematiğe yönelik tutumuna ve kaygılarına etkileri araştırılmıştır. 65 matematik öğretmeni adayı bu çalışmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğrenme stillerine yönelik seçilen öğrenme metodlarının öğrencinin başarısına, matematiğe yönelik tutumuna ve kaygılarına yönelik kontrol ve deney grubu arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Şenyuva (2009), hemşirelik bölümünde okuyan bir grup öğrencinin öğrenme stillerini belirleyerek, öğrenme stilleri ve öğrenme döngüsünün aşamaları ile öğrenme stilleri ve bitirdikleri okul ve bölümlerine göre etkilerini incelemiştir. Öğrencilerin

çoğunlukla öğrenme döngüsünün soyut kavramsallaştırma ve yansıtıcı gözlem aşamalarını tercih ettiklerini ve sınıf, mezun olunan okul, bitirilen bölüm değişkenleri açısından fark olmadığını söylemiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak eğitim uygulamalarında soyut kavramsallaştırma ve yansıtıcı gözlem aşamalarına yönelik eğitim etkinliklerine yapılması gerektiği hakkında önerilerde bulunmuştur.

Şentürk (2010); çalışmasında öğretim stillerinin öğrencilerin matematik başarısına etkisini ve öğrencilerin öğrenme stillerini araştırmıştır. 7. sınıfta okuyan öğrencilerin baskın olan öğrenme stilleri ve matematik öğretmenlerinin benimsediği öğrenme stilleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada 954 kişilik 7. sınıf öğrenci grubu ve 21 matematik öğretmeni örneklem olarak seçilmiştir. Veri toplamak için Grasha ve Reichman Öğrenme Stilleri Envanteri ve Matematik Başarı Testi uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucu, öğrencilerin yarıya yakınının katılımcı öğrenme stilini benimsediği, öğretmenlerin çoğunun uzman-temsili öğretimi stilini kullandığı görülmüştür. Öğrencilerin öğrenme stilleri ile öğretmenlerin öğretim stillerinin matematik başarısında etkili olduğu belirlenmiştir.

Pehlivan (2010), öğretmen adayları üzerine yaptığı çalışmada adayların cinsiyetlerine göre öğrenme stillerini incelemiştir. Buna göre her iki cinsteki adayların daha çok ayrıştıran öğrenme stiline sahip oldukları belirlenmiştir. Bu stilin dışında sırayla özümseyen, yerleştiren ve değiştiren öğrenme stillerini benimsedikleri saptanmıştır. Çalışma kapsamında uygulanan ankette sorulan “öğretmenliği seviyor musunuz” sorusuna öğretmen adaylarının %78.5 evet, %7.2 hayır, %14.3 kararsızım cevabını verirken, bayan öğretmen adaylarının puan ortalamalarının erkeklere nazaran daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu yanıtlara göre, adayların öğretmenlik mesleğine karşı tutumları olumlu seviyededir ve mesleğin geleceği adına umut verici bir sonuçtur.

Koç (2010) Marmaradaki Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerini çeşitli değişkenler bakımından incelemiştir. Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin, %46,3'ü özümleyici, %26,6'sı dönüştürücü %15,6'sı ayırt edici ve %11,5'i uyum sağlayıcı öğrenme stilini benimsedikleri görülmektedir. Öğrenme stillerinin

cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, öğrenim gördükleri bölümlere göre ise anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Öğrenme stilleri yabancı dil bilme seviyesine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Öğrenme stilleri milli sporcu olanlarla olmayanlara göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Öğrenme stilleri babalarının öğrenim durumlarına ve annelerinin öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Öğrenme stilleriyle yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Öğrencilerin orta öğretimden mezun olunan alan türüyle öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur. Öğrencilerin mezun olunan okul türüyle öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır. Öğrencilerin devam edilen sınıfla öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

Demir (2010) 9. sınıf öğrencilerinin cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi ve okul türü değişkenlerine göre öğrenme stilleri puanları ile çoklu zekâ alanları puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadıkları; öğrencilerin öğrenme stilleri puanları, çoklu zekâ alanları puanları ve akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı, çoklu zekâ alanları puanlarının öğrenme stilleri puanlarını ne kadar yordadığını araştırmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin; görsel öğrenme stilini, daha sonra işitsel ve kinestetik öğrenme stillerini benimsedikleri saptanmıştır. Cinsiyetlere göre işitsel öğrenme stilinde kızlar lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Öğrenme stili puanlarının anne-baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Okul türü açısından ise, işitsel öğrenme stilinde devlet okulu öğrencileri lehine anlamlı bir farklılaşma vardır. Öğrencilerin öğrenme stilleri puanları ile akademik başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Açık (2013) tarafında lise öğrencilerinin öğrenme stilleri ve problem çözme becerilerinin belirlenmesi ve öğrenme stilleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada; öğrencilerin %36.10'nu ayrıştırma, %32.68'i yerleştirme, %16.10'nu değiştirme ve %15.12'si özümseme öğrenme stilini benimsemiştir. Öğrenme stilleri ile yaşadıkları il,

yaş, cinsiyet, anne, baba öğrenim durumu ve sahip oldukları kardeş sayısı arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Topuz (2014) çalışmasında Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan fen bilgisi öğretmenliği bölümünde okuyan lisans öğrencilerinin sahip oldukları öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme becerilerinin yıllara göre nasıl bir değişim ve gelişim gösterdiklerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada en fazla soyut rastgele %41 en az soyut ardışık %12,2 öğrenme stiline sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca fen bilgisi öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin öğrenme stilleri ile cinsiyet, sınıf seviyesi, anne baba eğitim durumu ve akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmüştür. Ancak, I. ve II. öğretim öğretmen adayları arasında öğrenme stilleri ile öğrenim durumları arasında istatistiksel düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Toğrul (2014) ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile Türkçe, matematik, fen ve teknoloji, sosyal bilgiler derslerindeki akademik başarıları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Ayrıca beşinci sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerinin cinsiyet, kendi odaları olup olmaması, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi gibi değişkenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadıklarını incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin sesli ortamı, düşük ışığı, ılık ortamı, rahat oturmayı ya da uzanarak çalışmayı, sabah çalışmayı, öğrenirken bir şeyler yemeyi seçtikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin motivasyon düzeyleri ve sorumluluklarını bilmeleri oldukça yüksektir. Öğrencilerin aile ile öğrenmeyi, tek başına çalışmayı, öğrenirken açıklama istememeleri, öğrenmede farklı yolları kullanmayı tercih ettikleri saptanmıştır. Öğrencilerin öğrenme esnasında hareketli olmayı ve işitsel öğrenme stilini tercih ettikleri saptanmıştır. Öğrencilerin ses, sabırlılık durumu ve çeşitli yollarla öğrenme tercihlerinin kızlar lehine; ses, yiyecek, sabırlılık durumu, çeşitli yollarla ve işitsel öğrenme tercihlerinin kendi odası olanlar lehine; işitsel öğrenme stilini tercih edenlerin anne ve babaları üniversite mezunu olan öğrenciler lehine, sıcaklık ve yetişkinle öğrenmeyi tercih edenlerin anne ve babası ortaokul ve lise mezunu olanlar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Ayrıca bu çalışmada Türkçe, matematik, fen ve teknoloji, sosyal bilgiler derslerinde, çeşitli yollarla ve işitsel

öğrenmeyi; Türkçe, fen ve teknoloji, sosyal bilgiler derslerinde, düşük ışığı ve bir şeyler atıştırmadan öğrenmeyi; Türkçe, matematik, fen ve teknoloji derslerinde ılık ortamda öğrenmeyi tercih edenlerin akademik başarıları yüksek olan öğrencilerin lehine anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Turan (2015) beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin meraklılık düzeyleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Öğrencilerin yaş, sınıf, cinsiyet ayırt etmeksizin öğrenme stillerinin farklılaşmadığı öğrencilerin akademik başarıya ulaşmada öğrenme stil tercihlerinin farklılaştığı, öğrenim görülen üniversiteye göre öğrenme stillerinin farklılaştığı belirlenmiştir. Öğrencilerin meraklılık düzeylerinin sınıflara göre anlamlı farklılığın bulunmadığı fakat cinsiyet, yaş, akademik başarı ve öğrenim görülen üniversiteye göre meraklılık düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Araştırma sonunda öğrencilerin öğrenme stilleri ile meraklılık düzeyleri arasında istatistiksel olarak bir ilişkinin olduğu ve merak özelliğinin öğrenme stili tercihini yordadığına ulaşılmıştır.

Çetin (2015) ortaokul 6. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerine bağlı olarak yaratıcılık, yenilikçilik, risk, eleştirel düşünme, başarıya ihtiyacı, kişiler arası ilişki boyutları kapsamında girişimcilik becerilerini incelemiştir. Araştırmada Gökdağ (2004) tarafından gerçekleştirilen öğrenme stilleri ölçeği ve girişimcilik kontrol listesi hazırlanıp kullanılarak veri toplanmıştır. Çalışmada sonuçlarına göre, kinestetik öğrenme stilini benimseyen öğrencilerin girişimcilik becerilerinde daha etkili olduğu, bu grubu işitsellerin ardından görsellerin takip ettiği görülmüştür.

Altun (2015) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada müzik öğretmenliği bölümünde okuyan lisans öğrencilerinin öğrenme stilleri ile problem çözme becerileri ve başarıları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Nicel araştırmanın bulgularına göre müzik öğretmeni adaylarının öğrenme stillerinin ağırlıklı olarak “özümseyen” ve “ayrıştıran” stillerinde odaklandığı görülmüştür. Öğrencilerin öğrenme stilleriyle hem alan başarıları hem de problem çözme beceri düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Öğrencilerin alan dersleri ve genel başarı puanlarıyla öğrenme stilleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Tüm sınıf düzeyleri göz önüne

alındığında; “özümseyen ve ayırıştırın” stilindeki öğrencilerin, diğer stillere sahip akranlarından daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Köroğlu (2015) tarafından Kırşehir ili Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıfta okuyan öğretmen adaylarının özel alan yeterlikleri ile öğrenme stillerinin ve özel alan yeterlikleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin cinsiyet, mezun olunan lise türü, liseden mezun olunan alan, öğrenim görülen bölüm, öğrenim şekli, genel not ortalaması, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, ailenin sosyoekonomik düzeyi, barınılan yer ve öğrenme tiplerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek ve özel alan yeterlikleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi belirlemek hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda öğrenme stilleri ile özel alan ve özel alan yeterlikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır. Öğrenme stilleri ile cinsiyet, mezun olunan lise türü, liseden mezun olunan alan, öğrenim görülen bölüm, öğrenim şekli, genel not ortalaması ve baba eğitim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Cevher (2017) öğrenme stilleri konusunda Türkiye’de 2000-2016 yılları arasında yayımlanmış olan akademik çalışmaların sistematik olarak incelenerek değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Sistematik derleme yöntemiyle yapılan bu çalışmanın örneklem grubunu Türkiye’de yayımlanmış yüksek lisans ve doktora tezleri ile Türkiye kökenli hakemli dergilerde yayımlanmış makaleler oluşturmaktadır. Çalışma süresince 290 adet yüksek lisans ve doktora tezine 157 adet makaleye erişilmiş, bunlardan erişime kapalı olanlar elimine edilerek 341 adet çalışmayla araştırma tamamlanmıştır. Veri analiz yöntemi olarak içerik analizi yöntemi tercih edilmiş olup veriler derinlemesine incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda öne çıkan bulgular ise şöyledir; Öğrenme stili konusunda yoğun olarak çalışılan yayın türü yüksek lisans tezleri olmuştur. Ağırlıklı olarak tercih edilen dil Türkçedir. Öğrenme stilleri konusunda en yoğun 2011 yılında çalışılmıştır. Gazi Üniversitesi’nde öğrenme stilleri konusunda diğer üniversitelerden daha fazla yayın yapılmıştır. Çalışmalarda yoğun olarak lisans öğrencileri örneklem grubu olarak tercih edilmiştir ve genellikle “301-1000” örneklem büyüklüğü kullanılmıştır. Çalışmalar yoğun olarak betimsel araştırma türünde yürütülmüş olup nicel araştırma yöntemi en sık tercih edilen araştırma yöntemi

olmuştur. Araştırma desenlerinden ise tarama (survey), araştırmacıların yoğun olarak tercih ettiği araştırma deseni olmuştur. Öğrenme stili, çalışmalarda en çok bağımlı veya bağımsız olmak üzere değişken olarak kullanılmış ve diğer değişkenlerle birbirilerine olan etkileri incelenmiştir. “Öğrenme stili” değişkeniyle birlikte en fazla kullanılan değişken “akademik başarı” değişkeni olmuştur. “Öğrenme stili” değişkeniyle en güçlü etkileşim kuran değişken ise “tutum” değişkeni olmuştur. İncelenen çalışmalarda genellikle Kolb’a ait öğrenme stili envanteri tercih edilen öğrenme stili envanteri olmuştur.

Nevruz (2018) ortaokul 6. ve 7. sınıf öğrencilerin öğrenme stilleri, müzik dersi kazanımları ve müzik dersine karşı tutumları sınıf düzeyleri ve cinsiyetleri açısından incelenmiştir. Araştırma 2017-2018 öğretim yılında Konya İl merkezinden bir özel ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeline göre desenlenen çalışmada ‘Kolb’un Öğrenme Stilleri Ölçeği’ ve araştırmacı tarafından geliştirilen ‘Ortaokul Müzik Dersi Tutum Ölçeği’ kullanılmıştır. Öğrencilerin öğrenme stillerine göre müzik dersine yönelik tutum puanları farklılık göstermektedir. Yerleştiren ve çoklu öğrenme stillerine sahip öğrenciler diğer stillere sahip akranlarına kıyasla müzik dersine yönelik daha olumlu tutumlar sergilemektedir. Öğrencilerin öğrenme stilleri açısından müzik dersi kazanımları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

2.2.2. Konu İle İlgili Yurt Dışı Araştırmalar

Kolb (1981) öğrenme stillerini belirlemek amacıyla araştırma yapmış ve bu çalışmaya değişik mesleklere sahip sekiz yüz kişi katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre: mühendislerin ayrıştırma, ticaret alanında çalışanların yerleştirme, tarih, psikoloji ve politik bilimlerle ilgili iş alanlarında çalışanların değiştirme, matematik, kimya, sosyoloji alanlarında çalışanların ise özümseme öğrenme stilini benimsedikleri görülmüştür.

Felder ve Silverman (1988), araştırmalarında bir öğrenme stili modeli tasarımılamış ve modeli açıklayan bir çalışma yapmışlardır. Araştırmanın sonucunda özellikle mühendislik öğrencilerinin öğrenme stilleri üzerine tavsiyelerde bulunulmuş ve öğrenme stillerinin öğrenilmesi ile hem öğrenenler için etkili, hem de öğretmenler için rahat olan bir öğretim biçiminin, doğal nispeten ve sorunsuz bir şekilde gelişeceği ve daha sonra ortaya çıkan öğrenme kalitesi üzerinde şiddetli bir etki yaratacağı vurgulanmıştır.

Foney (1994) 273 yüksek lisans öğrencilerinin kişisel özellikleri ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 91 öğrenci yerleştirme, 67 öğrenci değiştirme, 50 öğrenci ayırıtırma, 45 öğrenci ise özümseme öğrenme stilini benimsediği bulunmuştur. Fakat, öğrencilerin cinsiyet, yaş, gelir düzeyi gibi demografik özellikleriyle öğrenme stilleri arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Wallace (1995) tarafından yapılan, “İlköğretim öğrencilerinin öğrenme tipleri” konulu araştırmada, Filipinlerdeki 6.-8. sınıf öğrencileri üzerinde çalışılmış ve araştırmada görsel tercihler en yüksek, işitsel tercihler de en düşük seviyede bulunmuştur.

Wallace (1995) tarafından yapılan, “Öğretmen ve öğrencilerin öğrenme tiplerindeki farklılıklar” konulu araştırmada, öğretmen ve öğrencilerin öğrenme tiplerinin birbirinden farklı olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen ve öğrencilerin öğrenme tiplerinin birbirinden farklı olduğu ve öğrencilerin özellikle görsel tercihlerde bulunduğu, öğretmenlerinse işitsel tercihlerde bulunduğu görölmüştür. Öğretmenler öğrencilerden daha dokunsal ve öğrenciler de öğretmenlerden daha kinestetik bulunmuştur.

Fox ve Ronkowski (1997) 243 öğrencinin öğrenme stillerini cinsiyet değişkeni yönünden inceledikleri araştırmada siyasal bilimlerdeki öğrencilerin %32’sinin özümseme, %23’ünün yerleştirme, %22’sinin ayırıtırma, %24’ünün değiştirme öğrenme stiline sahip olduğu bulunmuştur. Öğrenme stilleri ile cinsiyet arasında anlamlı

ilişkiler olduğu belirlenmiş ve erkeklerin genellikle özümseme; bayanların ise yerleştirme öğrenme stilini benimsedikleri görülmüştür.

Cano ve diğerleri (2000) tarafından yapılan araştırmada 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. Sonuç olarak öğrenme stili ile düşünme stili arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Özellikle ayrıştırıcı ve özümseyen öğrenme stilleri ile dışsal ve yasama düşünme stilleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğrencilerin akademik başarıları onların düşünme ve öğrenme stillerinden etkilenmektedir.

Ballone ve Czemiak (2001) öğretmenlerin fen derslerinde değişik öğretim stratejilerini kullanmaları için öğrencilerin öğrenme stillerini bilmelerine ihtiyaç olup olmadığını saptamak amacıyla yaptıkları çalışmada sonuçlar göstermiştir ki, öğretmenlerin öğrencilerinin öğrenme stillerini bilmeleri, onların hedeflenen amaçları gerçekleştirmek için olan tutumlarını etkilemektedir. Öğrencilerinin öğrenme stillerini bilmeleri, onların fen derslerinde çeşitli öğrenme stillerini kullanmaya yöneltmektedir.

Wood'un (2002) 3., 4., 5., 6. sınıf öğrencilerine yönelik yaptığı araştırmada, iki grup oluşturmuştur. Gruplardan birine öğrenme stillerine uygun bir öğretim yapıldıktan sonra bir sonraki gün geleneksel öğretim yöntem ve teknikleri ile kesirler konusu işlenmiştir. Diğer gruba ise ilk gün geleneksel öğretim yöntem ve teknikleri ile geometri de bir konu işlenirken, ikinci gün öğrenme stillerine uygun olarak kesirler konusu işlenmiştir. Araştırma sonunda öğrenme stillerine uygun öğretim olan öğrencilerin başarı puanları anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur.

Janes ve Reichard (2003) Öğrencilerin Öğrenme Stilleri Alana Özgü mü? isimli araştırmada, alanlarına göre (sayısal, sözel, ea, yabancı dil) lise öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemektir. Ayrıca öğrenme stilleri üzerinde cinsiyetin ve başarının

etkisi olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre cinsiyetin öğrenme stillerine etkisinin olmadığı diğer taraftan alana yönelik farklı stillerin ağırlıklı olduğu ve akademik başarıyı öğrenme stillerinin etkilediği tespit edilmiştir.

Loo (2004) Kolb öğrenme stilleri ile öğrenme tercihleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre; ayırtıcı öğrenme stilini benimseyen öğrencilerin grup çalışmasını özümseyen öğrenme stilini benimseyen öğrencilerden daha fazla tercih etmiş olmaları ve değiştiren öğrenme stilini benimseyen öğrencilerin pratik alıştırmaları özümseyen öğrenme stilini benimseyen öğrencilerden daha fazla tercih etmiş olmaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğu belirtilmiştir.

Minotti (2005) öğrenme stillerine göre ev ödevlerinin, ortaöğretim öğrencilerinin akademik başarıları ve ev ödevlerine yönelik tutumları üzerindeki etkisini incelemiştir. Farklı etnik kökene sahip 181 öğrencinin katıldığı 6.,7.,8. sınıf öğrencilerinin okuma, matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin öğrenme stillerine uygun olarak ev ödevi verilmiştir. Deney grubu ve kontrol grubu oluşturulmuş ve veri toplama aracı olarak Pizzo (1981) tarafından geliştirilen “Anlamsal Farklılık Ölçeği” ve Minnotti&Dunn (2001) tarafından oluşturulan ev ödevi tipleri bildirisi, öğrenme stilleri ön testi, başarı testleri ve öğrenci çalışma günlükleri, eğitim ve ödevi tamamlamak için kullandıkları stratejileri kaydetmek için kullanılan “Bilgisayarlı Puanlama Rehberi” kullanılmıştır. Sonuç olarak, öğrenme stillerine göre çalışmalar yapan öğrencilerin akademik başarılarının ve ev ödevlerine olan tutumlarının olumlu bir düzeyde yükseldiği görülmüştür.

Pallapu (2007) tarafından yapılan çalışmada görsel ve sözel öğrenme stilleri ile üniversite öğrencilerinin akademik başarıları karşılaştırılmıştır. Sonuçlar göstermiştir ki, öğrenenlerin çoğu görsel öğrenme stilini benimsemiştir. Görsel öğrenme stilinin dışında kalanlar sözel öğrenme stiline sahip öğrenciler olarak sınıflandırılmıştır. Görsel öğrencilerin akademik başarıları sözel öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır.

Reese ve Dunn (2008) üniversiteye yeni başlamış birinci sınıf öğrencilerinin farklı öğrenme stilleri ile cinsiyet, lise başarı ortalaması ile akademik başarı arasında

ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmada; ses, ışık, sıcaklık, motivasyon ve sorumluluk ile ilgili öğrenme stilleri arasında anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Öğrenme stillerinin erkek öğrencilerde öğrenmede otorite figürüyle çalışmayı seçtiklerini, daha çok görsel öğrenme stiline benimsediklerini, yapılandırılmış ve hareketli eğitimi tercih ettikleri belirlenmiştir. Kız öğrencilerin öğrenme ortamında parlak ışığı, sıcaklığı, geleneksel oturma düzenini seçtiklerini; öğrenmede motivasyonlu oldukları, yalnız ya da çift olarak çalışmayı, nefesle odaklanmayı ve çok çeşitli öğretim yöntemlerini seçtikleri belirlenmiştir.

Joy ve Kolb (2009) yaptığı çalışmada bireylerin öğrenme yaklaşımlarında kültürün rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 7 farklı milletten (ABD, İtalya, Almanya, Polonya, Brezilya, Hindistan ve Singapur) 533 kişi oluşturmaktadır. Araştırmanın verilerini toplama aşamasında Küresel Liderlik ve Organizasyonel Etkililik çalışması, bireylerin öğrenme süreçlerini değerlendirmek amacıyla Kolb Öğrenme Stili Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, kültürün öğrenme stili ölçümlerinde etkili olduğu ortaya çıkmaktadır.

Udeani ve Adeyoma (2011), öğretmenlerin problem çözme becerileri ile öğrencilerin öğrenme stilleri ve biyoloji dersinde gösterdikleri akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Betimsel bir çalışma olan bu araştırmanın çalışma grubunu rastgele seçilmiş 5 farklı okulda görev yapan 10 öğretmen ve 150 ortaöğretim öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma sonuçlarına göre öğretmenlerin problem çözme becerilerinin, öğrenenlerin öğrenme stilleri ve biyoloji dersi akademik başarıları arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Buna dayanarak, öğretmenlerin problem çözme becerileri ile öğrencilerin öğrenme stilleri ve biyoloji dersi akademik başarıları üzerinde önemli etkileri olduğu sonucuna varılmıştır.

Alavinia ve Ebrahimpour (2012) üniversite birinci sınıf öğrencinden oluşan 132 kişi üzerinde yaptığı çalışmada öğrenme stilleri ile duygusal zeka arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda duygusal zekayla öğrenme stilleri arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Hickey'e göre (2017) öğrenme stilleri, yapılandırmacılık, aktif öğrenme gibi öğrenci merkezli öğretim uygulamaları ile pek çok öğrenci yaratıcı müzik yapma becerilerini geliştirmektedir. Bu yaklaşımlar, öğrenciler için çok yönlü müzik etkinlikleri ve tekniklerini işe koşma açısından fırsatlar sağlamaktadır.



III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin toplanması ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın modeli, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlayan betimsel modeldir (Büyüköztürk, 2016). Ayrıca bir gruba ait verilerin toplanmasını amaçladığı için nicel bir tarama araştırmasıdır. Tarama modeli var olan durumu, var olduğu biçimde ve nesnel bir yaklaşım ile ortaya koyma üzerine temellenmektedir (Karasar, 1999).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2018/2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Bolu Merkez İlçe' deki Özel Yetenek Sınavıyla Öğrenci Alan Liseler (Spor Lisesi ve Güzel Sanatlar Lisesi), Fen ve Sosyal Bilimler Alanında Öğrenci Alan Liseler (Fen Lisesi ve Sosyal Bilimler Lisesi), Meslek Liseleri (Bolu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Anadolu Liseleri (Mustafa Çizmecioğlu Anadolu Lisesi) ve İmam Hatip Liseleri (Bolu Anadolu İmam Hatip Lisesi ve Altındağ İmam Hatip Lisesi) olmak üzere beş adet lise türü ve sekiz lise türünde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemine ise, formun tamamını doldurmayan ya da rasgele işaretleyenler uygulama dışında bırakılmış ve geriye kalan 887 öğrenci oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak; Gökdağ tarafından 2004 yılında geliştirilmiş olan ‘Öğrenme Stilleri Ölçeği’ kullanılacaktır. Gökdağ tarafından yapılan araştırmada ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0.74 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada ise ölçeği Cronbach Alpha değeri 0.82 olarak bulunmuştur.

3.3.1. Öğrenme Stilleri Ölçeği

Öğrenme Stilleri Ölçeği’nin Görsel, Kinestetik, ve İşitsel olmak üzere 3 alt boyutu vardır. Ölçek beşli likert tipinden olup, 28 maddenin tümü olumlu tümcelerden oluşmaktadır. Puanlama, ‘Tümüyle Katılıyorum 5, Katılıyorum 4, Kararsızım 3, Katılmıyorum 2, ve Hiç Katılmıyorum 1’ şeklinde yapılmıştır. Öğrenme Stilleri Ölçeğinden alınabilecek puan, 28 ile 140 arasında değişmektedir. Öğrenme stilleri ölçeği’nde 13 madde Görsel (3, 6, 7, 8, 9, 13, 15, 17, 18, 20, 21, 23, 26) öğrenme stilini, 10 madde Kinestetik (1, 2, 4, 5, 10, 11, 14, 19, 24, 28) öğrenme stilini ve 5 madde İşitsel (12, 16, 22, 25, 27) öğrenme stilini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Öğrenme Stilleri ölçeğinin alt boyutları puanlarının puan aralıkları Görsel öğrenme alt boyutunda (13-65 puan), Kinestetik öğrenme alt boyutunda (10-50 puan), İşitsel öğrenme alt boyutunda (5-25 puan)’dır.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması T.C. Bolu Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün 81622018-605.01-E. 3518404 sayılı araştırma izin belgesi ile birlikte, araştırmacı tarafından Bolu Merkez İlçe’de bulunan 8 adet ortaöğretim kurumunda öğrenim gören öğrencilere uygulanmıştır. Araştırmanın verileri 2018-2019 eğitim-öğretim yılı, bahar döneminde toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS programı kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistiklerden yüzde (%), frekans (f) ve aritmetik ortalama (\bar{X}) değerlerinden faydalanılmış, alt problemlerin analizinde ise verilerin normal dağılıp dağılmadığını gösteren kolmogrov simirnov ve homogeneity testi sonuçlarına göre iki ilişkisiz örneklemin karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t-testi, ikiden fazla ilişkisiz örneklemin karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizinde, farklılık oluşturan grupları belirlemek amacıyla Tukey HSD Çoklu Karşılaştırma Testi kullanılmıştır. Yapılan yorumlarda anlamlılık düzeyi ($p < 0.05$) olarak belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri ile ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.1. Ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımları

Cinsiyet	n	%
Kadın	487	54,9
Erkek	400	45,1
Toplam	887	100,0

Tablo 3.1’de araştırma kapsamına alınan öğrencilerin cinsiyetine göre dağılımı ve yüzdelere bakıldığında, %54,9’u (n=487) kadın, %45,1’i (n=400) erkek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3.2. Ortaöğretim öğrencilerinin okul türüne göre dağılımları

Okul Türü	n	%
Özel Yetenek Sınavıyla Öğrenci Alan Liseler	257	29,0
Fen ve Sosyal Bilimler Alanında Öğrenci Alan Liseler	229	25,8
İmam Hatip Lisesi	151	17,0
Meslek Liseleri	139	15,7
Anadolu Liseleri	111	12,5
Toplam	887	100,0

Tablo 3.2’de araştırma kapsamına alınan öğrencilerin okul türü dağılımı ve yüzdelere bakıldığında, %29,0’u (n=257) Özel Yetenek Sınavıyla Öğrenci Alan Liseler, %25,8’i (n=229) Fen ve Sosyal Bilimler Alanında Öğrenci Alan Liseler, %17’si (n=151) İmam Hatip Lisesi, %15,7’si (n=139) Meslek Liseleri, %12,5’u (n=11) Anadolu Liselerinde öğrenim gördüğü belirlenmiştir.

Tablo 3.3. Ortaöğretim öğrencilerinin sınıf düzeyine göre dağılımları

Sınıf Düzeyi	n	%
9.Sınıf	257	29,0
10.Sınıf	221	24,9
11.Sınıf	222	25,0
12.sınıf	187	21,1
Toplam	887	100,0

Tablo 3.3’de araştırma kapsamına alınan öğrencilerin sınıf düzeyi dağılımı ve yüzdelere bakıldığında, %29,0’u (n=257) 9.sınıf, %24,9’u (n=221) 10.sınıf, %25’i (n=222) 11.sınıf, %21,1’i (n=187) 12.sınıf olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.4. Ortaöğretim öğrencilerinin anne ve baba eğitim düzeylerine göre dağılımları

Anne Eğitim Düzeyi	n	%
İlkokul	296	33,4
Ortaokul	227	25,6
Lise	251	28,3
Üniversite	113	12,7
Toplam	887	100,0

Baba Eğitim Düzeyi	n	%
İlkokul	177	20,0
Ortaokul	183	20,6
Lise	329	37,1
Üniversite	198	22,3
Toplam	887	100,0

Tablo 3.4’de araştırma kapsamına alınan öğrencilerin anne ve baba eğitim düzeylerine ve yüzdelere bakıldığında, anne eğitim düzeyleri %33,4’ü (n=296) ilköğretim, %25,6’sı (n=227) ortaokul, %28,3’ü (n=251) lise, %12,7’si (n=113) üniversite olarak, baba eğitim düzeyleri ise, %20,0’si (n=177) ilköğretim, %20,6’sı (n=183) ortaokul, %37,1’i (n=329) lise, %22,3’ü (n=198) üniversite olarak belirlenmiştir.

Tablo 3.5. Ortaöğretim öğrencilerinin hobileri arasında müzik ile uğraşları olup olmama durumuna göre dağılımları

Müzik İle Uğraşı Olup Olmama Durumu	n	%
Evet	498	56,1
Hayır	389	43,9
Toplam	887	100,0

Tablo 3.5’de araştırma kapsamına alınan öğrencilerin hobileri arasında müzik ile uğraşları olup olmama durumuna göre dağılımı ve yüzdelere bakıldığında, %56,1’i (n=498) evet, %43,9’unun (n=389) hayır cevabını verdiği belirlenmiştir.

Tablo 3.6. Ortaöğretim öğrencilerinin hobileri arasında fotoğraf ya da görsel uğraşları olup olmama durumuna göre dağılımları

Fotoğraf ya da Görsel Uğraşı Olup Olmama Durumu	n	%
Evet	467	52,6
Hayır	420	47,4
Toplam	887	100,0

Tablo 3.6’de araştırma kapsamına alınan öğrencilerin hobileri arasında fotoğraf ya da görsel uğraşları olup olmama durumuna göre dağılımı ve yüzdelere bakıldığında, %52,6’sı (n=467) evet, %47,4’ünün (n=420) hayır cevabını verdiği belirlenmiştir.

Tablo 3.7. Ortaöğretim öğrencilerinin okul sporları lisansının olup olmama durumuna göre dağılımları

Okul Sporları Lisansı Olup Olmama Durumu	n	%
Evet	275	30,9
Hayır	612	69,1
Toplam	887	100,0

Tablo 3.7’de araştırma kapsamına alınan öğrencilerin okul spor lisansının olup olmama durumuna göre dağılımı ve yüzdelerine bakıldığında, %30,9’u (n=275) evet, %69,1’inin (n=612) hayır cevabını verdiği belirlenmiştir.

Tablo 3.8. Ortaöğretim öğrencilerinin okul sporları lisans türüne göre dağılımları

Okul Sporları Lisans Türü	n	%
Takım Sporları	177	64,4
Bireysel Sporlar	98	35,6
Toplam	275	100,0

Tablo 3.8’de araştırma kapsamına alınan öğrencilerin okul sporları lisans türüne göre dağılımı ve yüzdelerine bakıldığında, %64,4’ü (n=177) takım sporları, %35,6’sı (n=98) bireysel sporlar olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3.9. Ortaöğretim öğrencilerinin okul sporları lisans yılı dağılımları

Okul Sporları Lisans Yılı	n	%
1 Yıl	89	32,4
2 Yıl	64	23,3
3 Yıl	38	13,8
4 Yıl	38	13,8
5 Yıl ve Üzeri	46	16,7
Toplam	275	100,0

Tablo 3.9’da araştırma kapsamına alınan öğrencilerin okul sporları lisans dağılımı ve yüzdelerine bakıldığında, %32,4’ü (n=89) 1 yıl, %23,3’ü (n=64) 2 yıl, %13,8’i (n=38) 3 yıl, %13,8’i (n=38) 4 yıl, %16,7’si (n=46) 5 yıl ve üzeri olarak belirlenmiştir.

IV. BÖLÜM

Bu bölümde Öğrenme Stilleri Ölçeğinin ortaöğretim öğrencilerine uygulanmasıyla bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

4. Bulgular

4.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

“Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stilleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine ait bulgular aşağıda bulunmaktadır.

Ortaöğretimde kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stilleri puanlarının cinsiyetlerine göre betimsel istatistiği Tablo 4.1’ de verilmiştir.

Tablo 4.1. Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin cinsiyetlerine göre karşılaştırılması

Öğrenme Stilleri	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
İşitsel	Kız	487	17,43	3,64	885	1,95	.051
	Erkek	400	16,96	3,44			
Görsel	Kız	487	46,77	7,51	885	3,46	.001*
	Erkek	400	45,03	7,41			
Kinestetik	Kız	487	36,40	5,32	885	2,21	.028*
	Erkek	400	35,59	5,49			

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi ortaöğretim öğrencilerinin öğrenme stiline göre görsel öğrenme stili kadınlarda ($\bar{X} = 46,77$), erkeklerde ($\bar{X} = 45,03$), kinestetik öğrenme stili

kadınlarda ($\bar{X} = 36,40$) erkeklerde ($\bar{X} = 35,59$) ve işitsel öğrenme stili kadınlarda ($\bar{X} = 17,43$), erkeklerde ($\bar{X} = 16,96$) olduğu bulunmuştur.

Yapılan analizlere bakıldığında cinsiyetlere göre işitsel öğrenme stilleri arasında $p > 0,05$ anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($t_{(885)} = 1,95$, $p > 0,05$). Ancak cinsiyete göre görsel öğrenme stilleri ($t_{(885)} = 3,46$, $p < 0,05^*$) ve kinestetik öğrenme stilleri ($t_{(885)} = 2,21$ $p < 0,05^*$) boyutlarından elde ettikleri puanların cinsiyete göre dağılımları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Kadın ve erkeklerin öğrenme stilleri ortalama puanları arasındaki farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına göre; kadın öğrencilerin ($\bar{X} = 46,77$) görsel öğrenme stili boyutunda, erkek öğrencilerden ($\bar{X} = 45,03$) daha yüksek ortalamaya sahip olduğu yine kadın öğrencilerin ($\bar{X} = 36,40$) kinestetik öğrenme stili boyutun da erkek öğrencilerden ($\bar{X} = 35,59$) daha yüksek ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir.

4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

“Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin öğrenim gördükleri okul türüne göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine ait bulgular aşağıda bulunmaktadır.

Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin okul türüne göre puanlarının betimsel istatistiği Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stilleri puanlarının okul türüne göre betimsel istatistiği

Okul Türü	n	İşitsel Öğrenme Stili		Görsel Öğrenme Stili		Kinestetik Öğrenme Stili	
		\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss
Anadolu Liseleri	111	16,78	3,45	46,80	7,02	36,88	4,56
Meslek Liseleri	139	17,56	3,89	45,28	8,40	35,33	5,58
Özel Yetenek Sınavıyla Öğrenci Alan Liseler	257	17,40	3,62	45,25	7,71	35,81	5,75
Fen ve Sosyal Bilimler Alanında Öğrenci Alan Liseler	229	16,56	3,53	45,69	7,21	35,19	5,06
İmam Hatip Liseleri	151	17,92	3,05	47,72	6,81	37,72	5,34

Yapılan analizler sonucunda, okul türüne göre Öğrenme Stilleri ölçeğinin “İşitsel Öğrenme” alt boyutunda en yüksek puan ortalaması İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören öğrencilerde ($\bar{X} = 17,92$), en düşük puan ise Fen ve Sosyal Bilimler Alanında öğrenim gören öğrencilerde ($\bar{X} = 16,56$) görülmüştür. Öğrenme Stilleri ölçeğinin “Görsel Öğrenme” alt boyutunda en yüksek puan ortalaması İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören öğrencilerde ($\bar{X} = 47,72$), en düşük puan ise Özel Yetenek Sınavıyla Öğrenci Alan Liselerde öğrenim gören öğrencilerde ($\bar{X} = 45,25$) bulunmuştur. “Kinestetik Öğrenme” alt boyutunda ise en yüksek puan ortalaması İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören öğrencilerde ($\bar{X} = 37,72$) iken en düşük puan ortalaması Fen ve Sosyal Bilimler Alanında öğrenim gören öğrencilerde ($\bar{X} = 35,19$) olduğu görülmüştür.

Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin okul türüne göre karşılaştırılması Tablo 4.3’ de verilmiştir.

Tablo 4.3. Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin okul türüne göre karşılaştırılması

Öğrenme Stilleri	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark Tukey
İşitsel	Gruplar Arası	218,913	4	54,728	4,380	,002*	5>4
	Grup İçi	11020,334	882	12,495			
	Toplam	11239,247	886				
Görsel	Gruplar Arası	757,646	4	189,411	3,391	,009*	5>2 5>3
	Grup İçi	49259,218	882	55,849			
	Toplam	50016,864	886				
Kinestetik	Gruplar Arası	753,249	4	188,312	6,592	,000*	5>2 5>3 5>4
	Grup İçi	25194,523	882	28,565			
	Toplam	25947,772	886				

1: Anadolu Liseleri, 2: Meslek Liseleri, 3: Özel Yetenek Sınavıyla Öğrenci Alan Liseler, 4: Fen ve Sosyal Bilimler Alanında Öğrenci Alan Liseler, 5: İmam Hatip Liseleri

Tablo 4.3’ de görüldüğü üzere yapılan tek yönlü varyans analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin “işitsel öğrenme” ($F_{(4-882)}= 4.38$, $p<0.05$), “görsel öğrenme” ($F_{(4-882)}= 3.39$, $p<0.05$), ve “kinestetik öğrenme” ($F_{(4-882)}= 6.59$, $p<0.05$), alt boyutlarından elde ettikleri puan ortalamalarının okul türü açısından karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<0.05$).

Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin öğrenim gördükleri okul türüne göre Tukey Fark Tablosu Tablo 4.4’ de verilmiştir.

Tablo 4.4. Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin öğrenim gördükleri okul türüne göre tukey fark tablosu

Öğrenme Stilleri	Okul Türü (i)	Okul Türü (j)	Ortalama Farkı	Standart Hata	p
İşitsel	İmam Hatip Liseleri	Fen ve Sosyal Bilimler Alanında Öğrenci Alan Liseler	1,357	0,370	,002*
Görsel	İmam Hatip Liseleri	Meslek Liseleri	2,447	0,878	,043*
	İmam Hatip Liseleri	Özel Yetenek Sınavıyla Öğrenci Alan Liseler	2,471	0,766	,011*
Kinestetik	İmam Hatip Liseleri	Meslek Liseleri	2,390	0,628	,001*
	İmam Hatip Liseleri	Özel Yetenek Sınavıyla Öğrenci Alan Liseler	1,904	0,548	,005*
	İmam Hatip Liseleri	Fen ve Sosyal Bilimler Alanında Öğrenci Alan Liseler	2,529	0,560	,000*

Okul türüne göre anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD çoklu karşılaştırma testine göre; İmam Hatip Liseleri öğrencileri ($\bar{X} = 17,92$) işitsel öğrenme alt boyutunda, Fen ve Sosyal Bilimler Alanında öğrenim gören öğrencilere ($\bar{X} = 16,56$) göre daha yüksek ortalamaya sahiptirler. Görsel öğrenme alt boyutunda, İmam Hatip Liseleri öğrencileri ($\bar{X} = 47,72$), Meslek Liseleri ($\bar{X} = 45,28$), ve Özel Yetenek Sınavıyla Öğrenci Alan Liselerin ($\bar{X} = 45,25$), öğrencilerine göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Kinestetik öğrenme alt boyutunda, İmam Hatip Liseleri öğrencileri ($\bar{X} = 37,72$), Meslek Liseleri ($\bar{X} = 35,33$), Özel Yetenek Sınavıyla Öğrenci Alan Liselerin ($\bar{X} = 35,81$), ve Fen ve Sosyal Bilimler

Alanında öğrenim gören öğrencilere ($\bar{X} = 35,19$) göre daha yüksek ortalamaya sahiptirler.

4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

“Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stilleri sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine ait bulgular aşağıda bulunmaktadır.

Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin sınıf düzeyine göre betimsel istatistiği Tablo 4.5’te verilmiştir.

Tablo 4.5. Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin sınıf düzeyine göre betimsel istatistiği

Sınıf Düzeyi	n	İşitsel Öğrenme Stili		Görsel Öğrenme Stili		Kinestetik Öğrenme Stili	
		\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss
9.sınıf	257	17,19	3,57	44,71	7,42	35,44	5,24
10.sınıf	221	17,11	3,68	45,93	7,88	35,83	5,84
11.sınıf	222	17,33	3,32	46,84	7,25	36,40	5,25
12.sınıf	187	17,24	3,68	46,78	7,29	36,64	5,22

Öğrenme Stilleri ölçeğinin “İşitsel Öğrenme” alt boyutunda en yüksek puan ortalaması 11.sınıflarda ($\bar{X} = 17,33$), en düşük puan ortalaması ise 10.sınıflarda ($\bar{X} = 17,11$) olduğu görülmüştür. Öğrenme Stilleri ölçeğinin “Görsel Öğrenme” alt boyutunda en yüksek puan ortalaması 11.sınıflarda ($\bar{X} = 46,84$), en düşük puan ortalaması ise 9.sınıflarda ($\bar{X} = 44,71$) olduğu görülmüştür. Öğrenme Stiller ölçeğinin “Kinestetik Öğrenme” alt boyutunda ise en yüksek puan ortalaması 12.sınıflarda ($\bar{X} = 36,64$) iken en düşük puan ortalaması 9. sınıflarda ($\bar{X} = 35,44$) olduğu görülmektedir.

Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin sınıf düzeyine göre karşılaştırılması Tablo 4'6 da verilmiştir.

Tablo 4.6. Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin sınıf düzeyine göre karşılaştırılması

Öğrenme Stilleri	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark Tukey
İşitsel	Gruplar Arası	5,687	3	1,896	,149	,930	
	Grup İçi	11233,560	883	12,722			
	Toplam	11239,247	886				
Görsel	Gruplar Arası	697,814	3	232,605	4,165	,006*	11>9
	Grup İçi	49319,050	883	55,854			12>9
	Toplam	50016,864	886				
Kinestetik	Gruplar Arası	199,022	3	66,341	2,275	,078	
	Grup İçi	25748,750	883	29,161			
	Toplam	25947,772	886				

9: 9.sınıf, 10: 10.sınıf, 11: 11.sınıf, 12: 12.sınıf

Yapılan tek yönlü varyans analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin “İşitsel Öğrenme” ($F_{(3-883)} = 0,149$ $p > 0.05$), alt boyutu ve “Kinestetik Öğrenme” ($F_{(3-883)} = 2,275$ $p > 0.05$), alt boyutlarından elde ettikleri puan ortalamalarının sınıf düzeyi açısından karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Diğer yandan “Görsel Öğrenme” ($F_{(3-883)} = 4,165$, $p < 0.05$), alt boyutunda elde ettikleri puan ortalamalarının sınıf düzeyi açısından karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p < 0.05$).

Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stilleri alt boyutlarının sınıf düzeyine göre Tukey Fark Tablosu Tablo 4.7’ de verilmiştir.

Tablo 4.7. Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin sınıf düzeyine göre tukey fark tablosu

Öğrenme Stili	Sınıf Düzeyi(i)	Sınıf Düzeyi (j)	Ortalama Farkı	Standart Hata	P
Görsel	11.sınıf	9.sınıf	2,130	0,684	,010*
	12.sınıf	9.sınıf	2,064	0,718	,022*

Sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD çoklu karşılaştırma testine göre, 11.sınıf öğrencileri ($\bar{X} = 46,84$) görsel öğrenme stili alt boyutunda, 9.sınıf ($\bar{X} = 44,71$), öğrencilerine göre daha yüksek ortalamaya sahiptirler. 12.sınıf öğrencileri ($\bar{X} = 46,78$) görsel öğrenme stili alt boyutunda, 9.sınıf ($\bar{X} = 47,71$) öğrencilerine göre daha yüksek ortalamaya sahiptir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular

“Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeyine göre öğrenme stilleri farklılık göstermekte midir? alt problemine ait bulgular aşağıda bulunmaktadır.

Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenme stillerinin anne ve baba eğitim düzeylerine göre betimsel istatistiği Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerinin, öğrenme stillerinin anne eğitim düzeylerine göre betimsel istatistiği

Anne Eğitim Düzeyi	n	İşitsel Öğrenme Stili		Görsel Öğrenme Stili		Kinestetik Öğrenme Stili	
		\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss
İlkokul	296	16,92	3,65	45,36	7,42	35,63	5,33
Ortaokul	227	17,55	3,64	46,71	7,43	36,43	5,68
Lise	251	17,27	3,27	45,99	7,78	36,09	5,33
Üniversite	113	17,20	3,73	46,14	7,90	36,15	5,23

Öğrenme Stilleri ölçeğinin “İşitsel Öğrenme” alt boyutunda en yüksek puan ortalaması anne eğitim düzeyi ortaokul olanlarda ($\bar{X} = 17,55$), en düşük puan ortalaması ise anne eğitimi düzeyi ilkokul olanlarda ($\bar{X} = 16,92$) olduğu görülmüştür. Öğrenme Stilleri ölçeğinin “Görsel Öğrenme” alt boyutunda en yüksek puan ortalaması anne eğitim düzeyi ortaokul olanlarda ($\bar{X} = 46,71$), en düşük puan ortalaması ise anne eğitim düzeyi ilkokul olanlarda ($\bar{X} = 45,36$) olduğu görülmüştür. Öğrenme Stiller ölçeğinin “Kinestetik Öğrenme” alt boyutunda ise en yüksek puan ortalaması anne eğitim düzeyi ortaokul olanlarda ($\bar{X} = 36,43$) iken en düşük puan ortalaması anne eğitim düzeyi ilkokul olanlarda ($\bar{X} = 35,63$) olduğu görülmektedir.

Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin anne eğitim düzeylerine göre karşılaştırılması Tablo 4.9’ da verilmiştir.

Tablo 4.9. Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin anne eğitim düzeylerine göre karşılaştırılması

Öğrenme Stilleri	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark Tukey
İşitsel	Gruplar Arası	51,893	3	17,298	1,365	,252	
	Grup İçi	11187,354	883	12,670			
	Toplam	11239,247	886				
Görsel	Gruplar Arası	237,151	3	79,050	1,402	,241	
	Grup İçi	49779,713	883	76,376			
	Toplam	50016,864	886				
Kinestetik	Gruplar Arası	85,480	3	28,493	,973	,405	
	Grup İçi	25862,292	883	29,289			
	Toplam	25947,772	886				

Yapılan tek yönlü varyans analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin “İşitsel Öğrenme” ($F_{(3-883)} = 1,365$ $p > 0.05$), alt boyutu “Görsel Öğrenme” ($F_{(3-883)} = 1,402$ $p > 0.05$), alt boyutu ve “Kinestetik Öğrenme” ($F_{(3-883)} = 0,973$ $p > 0.05$), alt boyutundan elde ettikleri puan ortalamalarının anne eğitim düzeyleri açısından karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin baba eğitim düzeylerine göre öğrenme stillerinin betimsel istatistiği Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10. Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin baba eğitim düzeylerine göre betimsel istatistiği

Baba Eğitim Düzeyi	n	İşitsel Öğrenme Stili		Görsel Öğrenme Stili		Kinestetik Öğrenme Stili	
		\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss
İlkokul	177	16,75	3,81	45,27	8,25	35,55	5,59
Ortaokul	183	17,66	3,51	46,87	7,21	36,63	5,21
Lise	329	17,29	3,46	45,57	7,40	35,91	5,63
Üniversite	198	17,10	3,56	46,48	7,18	36,12	5,00

Öğrenme Stilleri ölçeğinin “İşitsel Öğrenme” alt boyutunda en yüksek puan ortalaması baba eğitim düzeyi ortaokul olanlarda ($\bar{X} = 17,66$), en düşük puan ortalaması ise baba eğitimi düzeyi ilkokul olanlarda ($\bar{X} = 16,75$) olduğu görülmüştür. Öğrenme Stilleri ölçeğinin “Görsel Öğrenme” alt boyutunda en yüksek puan ortalaması baba eğitim düzeyi ortaokul olanlarda ($\bar{X} = 46,87$), en düşük puan ortalaması ise baba eğitim düzeyi ilkokul olanlarda ($\bar{X} = 45,27$) olduğu görülmüştür. Öğrenme Stiller ölçeğinin “Kinestetik Öğrenme” alt boyutunda ise en yüksek puan ortalaması baba eğitim düzeyi ortaokul olanlarda ($\bar{X} = 36,63$) iken en düşük puan ortalaması baba eğitim düzeyi ilkokul olanlarda ($\bar{X} = 35,55$) olduğu görülmektedir.

Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin baba eğitim düzeylerine göre karşılaştırılması Tablo 4.11’ da verilmiştir.

Tablo 4.11. Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin baba eğitim düzeylerine göre karşılaştırılması

Öğrenme Stilleri	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark Tukey
İşitsel	Gruplar Arası	78,117	3	26,039	2,060	,104	
	Grup İçi	11161,129	883	12,670			
	Toplam	11239,247	886				
Görsel	Gruplar Arası	342,022	3	114,007	2,027	,109	
	Grup İçi	49674,841	883	76,376			
	Toplam	50016,864	886				
Kinestetik	Gruplar Arası	113,275	3	37,758	1,291	,276	
	Grup İçi	25834,497	883	29,258			
	Toplam	25947,772	886				

Yapılan tek yönlü varyans analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin “İşitsel Öğrenme” ($F_{(3-883)} = 2,060$ $p > 0,05$), alt boyutu “Görsel Öğrenme” ($F_{(3-883)} = 2,27$ $p > 0,05$), alt boyutu ve “Kinestetik Öğrenme” ($F_{(3-883)} = 1,291$ $p > 0,05$), alt boyutundan elde ettikleri puan ortalamalarının baba eğitim düzeyleri açısından karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular

“Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin hobileri arasında müzik ile ilgili uğraşları olup olmama durumuna göre öğrenme stilleri farklılık göstermekte midir?” alt problemine ait bulgular aşağıda bulunmaktadır.

Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin hobileri arasında müzik ile ilgili uğraşları olup olmama durumuna göre öğrenme stillerinin karşılaştırılması Tablo 4.12’ da verilmiştir.

Tablo 4.12. Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin hobileri arasında müzik ile ilgili uğraşları olup olmama durumuna göre karşılaştırılması

Öğrenme Stilleri	Müzik Hobisi	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
İşitsel	Evet	498	17,87	3,27	885	6,35	.000*
	Hayır	389	16,38	3,73			
Görsel	Evet	498	46,73	7,20	885	3,39	.001*
	Hayır	389	45,02	7,79			
Kinestetik	Evet	498	36,84	5,17	885	5,09	.000*
	Hayır	389	35,00	5,53			

Tablo 12’ yapılan analizlere bakıldığında müzik hobisi olanlar ile olmayanlar arasında işitsel öğrenme stilleri ($t_{(885)}= 6,35$ $p<0,05^*$), görsel öğrenme stilleri ($t_{(885)}= 3,39$ $p<0,05^*$) ve kinestetik öğrenme stilleri ($t_{(885)}= 5,09$ $p<0,05^*$) boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Müzik hobisi olanlar ile olmayanlar arasında ki öğrenme stilleri ortalama puanları arasındaki farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına göre; müzik hobisi olanların ($\bar{X}=17,87$) işitsel öğrenme stili boyutunda, müzik hobisi olmayanlardan ($\bar{X}=16,38$) daha yüksek ortalamaya sahip olduğu, müzik hobisi olanların ($\bar{X}=46,73$) görsel öğrenme stili boyutunda, müzik hobisi olmayanlardan ($\bar{X}=45,02$) daha yüksek ortalamaya sahip olduğu ve yine müzik hobisi olanların ($\bar{X}=36,84$) kinestetik öğrenme stili boyutunda, müzik hobisi olmayanlardan ($\bar{X}=35,00$) daha yüksek ortalamaya sahip olduğu bulunmuştur.

4.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular

“Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerinin hobileri arasında fotoğraf ya da görsel uğraşları olup olmama durumuna göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine ait bulgular aşağıda bulunmaktadır.

Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerinin hobileri arasında fotoğraf ya da görsel uğraşlar olup olmama durumuna göre öğrenme stillerinin karşılaştırılması Tablo 4.13’ de verilmiştir.

Tablo 4.13. Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin hobileri arasında fotoğraf ya da görsel uğraşları olup olmama durumuna göre karşılaştırılması

	Fotoğraf ya da Görsel Hobi	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
İşitsel	Evet	467	17,57	3,48	885	3,13	.002*
	Hayır	420	16,82	3,60			
Görsel	Evet	467	47,03	7,02	885	4,43	.000*
	Hayır	420	44,82	7,86			
Kinestetik	Evet	467	36,97	5,07	885	5,54	.000*
	Hayır	420	34,99	5,58			

Tablo 13’ yapılan analizlere bakıldığında fotoğraf ya da görsel hobisi olanlar ile olmayanlar arasında işitsel öğrenme stilleri ($t_{(885)}= 3,13$ $p<0,05^*$), görsel öğrenme stilleri ($t_{(885)}= 4,43$ $p<0,05^*$) ve kinestetik öğrenme stilleri ($t_{(885)}= 5,54$ $p<0,05^*$) boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Fotoğraf ya da görsel hobisi olanlar ile olmayanlar arasında ki öğrenme stilleri ortalama puanları arasındaki farklılığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına göre; fotoğraf ya da görsel hobisi olanların ($\bar{X}=17,57$) işitsel öğrenme stili boyutunda, fotoğraf ya da görsel hobisi olmayanlardan ($\bar{X}=16,82$) daha yüksek ortalamaya sahip olduğu, fotoğraf ya da görsel hobisi olanların ($\bar{X}=47,03$) görsel öğrenme stili boyutunda, fotoğraf ya da görsel hobisi olmayanlardan ($\bar{X}=44,82$) daha

yüksek ortalamaya sahip olduğu ve yine fotoğraf ya da görsel hobisi olanların ($\bar{X}=36,97$) kinestetik öğrenme stili boyutunda, fotoğraf ya da görsel hobisi olmayanlardan ($\bar{X}=34,99$) daha yüksek ortalamaya sahip olduğu bulunmuştur.

4.7. Yedinci Alt Probleme Ait Bulgular

“Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri okul spor lisansı olup olmama durumuna göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine ait bulgular aşağıda bulunmaktadır.

Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerinin okul spor lisansı olup olmama durumuna göre karşılaştırılması Tablo 4.14’ de verilmiştir.

Tablo 4.14. Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin okul spor lisansı olup olmama durumuna göre karşılaştırılması

Öğrenme Stilleri	Okul Spor Lisansı	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
İşitsel	Evet	275	17,15	3,58	885	,385	.701
	Hayır	612	17,25	3,55			
Görsel	Evet	275	45,42	7,28	885	1,49	.135
	Hayır	612	46,23	7,60			
Kinestetik	Evet	275	35,82	5,48	885	,795	.427
	Hayır	612	36,13	5,38			

Tablo 4.14’ de yapılan analizlere bakıldığında okul spor lisansı olanlar ile olmayanlar arasında işitsel öğrenme stilleri ($t_{(885)}= 0,385$ $p>0,05$), görsel öğrenme stilleri ($t_{(885)}= 1,49$ $p>0,05$), ve kinestetik öğrenme stilleri ($t_{(885)}= 0,795$ $p>0,05$) boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.8. Sekizinci Alt Probleme Ait Bulgular

“Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri okul spor lisansı türüne göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine ait bulgular aşağıda bulunmaktadır.

Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerinin okul spor lisansı türüne göre karşılaştırılması Tablo 4.15’ de verilmiştir.

Tablo 4.15. Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin okul spor lisans türüne göre karşılaştırılması

Öğrenme Stilleri	Takım-Bireysel Sporlar	n	\bar{X}	ss	sd	t	p
İşitsel	Takım Sporları	177	17,06	3,58			
	Bireysel Sporlar	98	17,31	3,55	273	,564	,574
Görsel	Takım Sporları	177	45,17	7,28			
	Bireysel Sporlar	98	46,82	7,60	273	,710	,478
Kinestetik	Takım Sporları	177	35,59	5,48	273	1,02	,305
	Bireysel Sporlar	98	36,30	5,38			

Tablo 4.15’ de yapılan analizlere bakıldığında takım sporları ile bireysel sporlar okul lisansı olanlar arasında işitsel öğrenme stilleri ($t_{(885)} = ,564$ $p > 0,05$), görsel öğrenme stilleri ($t_{(885)} = 0,710$ $p > 0,05$), ve kinestetik öğrenme stilleri ($t_{(885)} = 1,02$ $p > 0,05$) boyutlarından elde ettikleri puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.9. Dokuzuncu Alt Probleme Ait Bulgular

“Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri okul sporları lisans yılına göre farklılık göstermekte midir?” alt problemine ait bulgular aşağıda bulunmaktadır.

Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerinin okul sporları lisans yılına göre betimsel istatistiği Tablo 4.16’da verilmiştir.

Tablo 4.16. Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin okul sporları lisans yılına göre betimsel istatistiği

Okul Sporları Lisans Yılı	n	İşitsel Öğrenme Stili		Görsel Öğrenme Stili		Kinestetik Öğrenme Stili	
		\bar{X}	ss	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss
1 yıl	89	17,40	3,40	46,95	7,14	36,49	5,23
2 yıl	64	17,39	3,13	45,51	7,34	35,76	5,98
3 yıl	38	17,07	3,59	43,47	6,05	34,94	4,36
4 yıl	38	17,02	3,73	46,23	6,92	35,36	4,54
5 yıl ve üzeri	46	16,50	4,33	44,56	8,21	35,84	6,82

Öğrenme Stilleri ölçeğinin “İşitsel Öğrenme” alt boyutunda en yüksek puan ortalaması 1 yıllık okul spor lisansı olanlarda ($\bar{X} = 17,40$), en düşük puan ortalaması ise 5 yıl ve üzeri yıllık okul spor lisansı olanlarda ($\bar{X} = 16,50$) olduğu görülmüştür. Öğrenme Stilleri ölçeğinin “Görsel Öğrenme” alt boyutunda en yüksek puan ortalaması 1 yıllık okul spor lisansı olanlarda ($\bar{X} = 46,95$), en düşük puan ortalaması ise 3 yıllık okul spor lisansı olanlarda ($\bar{X} = 43,47$) olduğu görülmüştür. Öğrenme Stiller ölçeğinin “Kinestetik Öğrenme” alt boyutunda ise en yüksek puan ortalaması 1 yıllık okul spor lisansı olanlarda ($\bar{X} = 36,49$) iken en düşük puan ortalaması 3 yıllık okul spor lisansı olanlarda ($\bar{X} = 34,94$) olduğu görülmektedir.

Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin okul spor lisans yılına göre karşılaştırılması Tablo 17.'te verilmiştir.

Tablo 4.17. Ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin, öğrenme stillerinin okul spor lisans yılına göre karşılaştırılması

Öğrenme Stilleri	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark Tukey
İşitsel	Gruplar Arası	29,676	4	7,419	,576	,680	
	Grup İçi	3477,909	270	12,881			
	Toplam	3507,585	274				
Görsel	Gruplar Arası	464,934	4	116,234	2,232	,066	
	Grup İçi	14059,451	270	52,072			
	Toplam	14524,385	274				
Kinestetik	Gruplar Arası	77,182	4	19,296	,633	,639	
	Grup İçi	8232,403	270	30,490			
	Toplam	8309,585	274				

Yapılan tek yönlü varyans analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin “İşitsel Öğrenme” ($F_{(3-883)} = 0,576$ $p > 0.05$), alt boyutu “Görsel Öğrenme” ($F_{(3-883)} = 2,232$ $p > 0.05$), alt boyutu ve “Kinestetik Öğrenme” ($F_{(3-883)} = 0,633$ $p > 0.05$), alt boyutlarından elde ettikleri puan ortalamalarının okul spor lisans yılı açısından karşılaştırılmasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

V. BÖLÜM

Bu bölümde araştırma bulguları ile ilgili tartışma, sonuç ve öneriler yer verilmiştir.

5. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

5.1. Tartışma

Bireylerin en önemli bireysel farklılıklarından biri de onların öğrenme stilleridir. Yapılan bu araştırma da Ortaöğretim düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, anne ve babalarının eğitim düzeyi, hobileri arasında müzik, fotoğraf ya da görsel uğraşlar olup olmama durumu, okul spor lisansının olup olmama durumu, okul spor lisans türü ve okul spor lisans yılı gibi değişkenler açısından incelenmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemine ait bulgularda, öğrenme stillerinin **cinsiyete göre** karşılaştırılmasında görsel öğrenme stili ve kinestetik öğrenme stili alt boyutları puanlarında kadınların puan ortalamalarının erkeklerinkinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Görsel öğrenme stillerinde kadınların puanlarının yüksek olması kadınların yetiştirilmeleri esnasında, kültürün de etkisiyle giyim, kuşamlarından oturup kalkmalarına, kendilerini ifade etmelerine kadar büyükleri tarafından sürekli bir görsel-estetik bir ikaza maruz kalmalarıyla bu özelliklerinin erkeklere göre gelişmiş olma ihtimaliyle açıklanabilir. Diğer yandan kadınların kinestetik öğrenme stilinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde kendilerini farklı görmeleri de kadınların erkeklere göre daha duygusal yapılarının, hareket ve hareketin yarattığı etkiye karşı algı hassasiyetlerinin olası etkisinden kaynaklanabilir. Konuyla ilgili literatür taramasında ise benzer şekilde Tekaz (2004)'ün yaptığı çalışmada, lise öğrencilerinin öğrenme stilleri incelenmiş ve kız öğrencilerin görsel ve bedensel öğrenme stillerine sahip olma durumunun erkek

öğrencilere göre daha baskın olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Park (2001-2002)'in Amerika'daki Ermenistan, Afrika, İspanya, Portekiz, Hong-Kong, Kore, Meksika ve Angola kökenli öğrencilerle yaptığı araştırma bulgusu kız öğrencilerin erkeklerden daha bedensel öğrenme tercihi olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Gül (2011) farklı lise türlerinde yaptığı araştırma sonucunda, kız öğrencilerin dokunsallık ve görsellik puanları erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca Eskici (2008) ve Tabanlıoğlu (2003) tarafından yapılan araştırmalarda da kinestetik öğrenme stilinde ve görsel öğrenme stilinde kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Öte yandan, Cesur (2008) yaptığı çalışmada öğrenme stillerinin öğrenciler üzerindeki etkisini incelemiş, bu araştırma bulgularına benzer şekilde cinsiyete göre kız öğrencilerin görsel öğrenme stiline daha yatkın, erkeklerin ise işitsel öğrenme stilini tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Altun ve Bayrak (2009) Marmara Üniversitesi Fen Öğretimi Bölümü 1. ve 4.sınıf öğrencilerine yönelik yaptığı çalışmada öğrenme stillerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Konuyla ilgili yapılan çalışmalarda farklı sonuçlara da ulaşılmıştır. Murphy ve Casey (1997)'nin yaptığı çalışmada orta öğretim öğrencilerinin öğrenme stillerinin cinsiyete göre bariz farklılıklar göstermediği bulgusuna ulaşmıştır. Erginer (1999)'un yaptığı çalışmada ilköğretim 1-3. sınıf öğrencileri ile ilgili olarak yaptığı çalışmada ulaştığı bulgu öğrencilerin cinsiyetleri ile öğrenme stilleri arasında belirgin bir ilişki bulunmadığı yönündedir. Koç (2010), Tekaz (2004), Gürsoy (2008), Açık (2013) Janes ve Reichard (2003), tarafından yapılan araştırmalarda ise öğrenme stilleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmalar arasındaki bu farklılıkların, örneklem gruplarının ve araştırmanın yapıldığı kültürlerin farklılığından kaynaklı olabileceği düşünülebilir.

Araştırmanın ikinci alt problemine ait bulgularda, öğrenme stillerinin **okul türüne göre** karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farkın hangi okul türleri arasında olduğuna bakıldığında, işitsel öğrenme alt boyutunda İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin Fen ve Sosyal Bilimler alanında öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Bunun nedeninin İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin sureleri ve ilahileri öğrenirken sesli bir şekilde dinleyerek öğrenmelerinden kaynaklı olduğu düşünülebilir. Görsel öğrenme alt

boyutunda, İmam Hatip Liseleri öğrencileri, Meslek Liseleri ve Özel Yetenek Sınavıyla Öğrenci Alan Liselerin öğrencilerine göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Bunun nedeni ise yaşantı geçmişi açısından İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin diğer öğrenci grubuna göre görsel yaşantı algılarını destekleyen öğrenme yaşantılarına maruz kalmalarından kaynaklandığı düşünülebilir. Kinestetik öğrenme alt boyutunda da İmam Hatip Liseleri öğrencileri, Meslek Liseleri, Özel Yetenek Sınavıyla Öğrenci Alan Liselerin ve Fen ve Sosyal Bilimler Alanında öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek ortalamaya sahiptirler. Bu bulgu da İmam Hatip Lisesi öğrencilerin geçmiş yaşantı ve alışkanlıklarının yansıması olarak değerlendirilebilir. Bu tür olası tahminlerin daha sağlıklı değerlendirilmesi için araştırmanın yapıldığı örneklem grubuyla yapılacak nitel destekleyici çalışmalarla daha net ortaya konabilir. Diğer yandan literatürde, öğrencilerin öğrenme stillerinin okul türü değişkeni ile incelendiği az sayıda araştırmaya ulaşılmıştır. Okul türü olarak genelde Devlet Okulu ile Özel Okul kıyaslamasının yapıldığına rastlanmıştır. Gül (2011)'in yaptığı çalışmada özel ve resmi ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmada dokunsallık, görsellik ve işitsellik alt boyutları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Anadolu Lisesinde okuyan öğrencilerin dokunsallık ve görsellik puanlarının, Özel Lise, Düz Lise de okuyan öğrencilerin puanlarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Düz Lisede okuyan öğrencilerin işitsellik puanlarının, Özel Lise ve Anadolu Lisesinde okuyan öğrencilerin puanlarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Bir diğer araştırma üniversite düzeyinde Koç (2010) tarafından yapılmıştır. Koç (2010) Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda okuyan öğrencilerin öğrenme stillerinin onların öğrenim gördükleri bölümlere göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt problemine ait bulgularda, öğrenme stillerinin **sınıf düzeyine göre** karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farkın hangi sınıf düzeyleri arasında olduğuna baktığımızda, görsel öğrenme alt boyutunda 11.sınıf ve 12. sınıf öğrencileri 9.sınıf öğrencilerine göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Sınıf düzeyleri arttıkça ortaya çıkan anlamlı farklılığın sebebi, ders çeşitliliği ve içerik zenginliğinin sebep olduğu öğrenme yaşantıları ve öğrencilerin zamana bağlı olgunlaşmalarının görsel öğrenmelerindeki pozitif algıya etkisi olarak

yorumlanabilir. İşitsel öğrenme alt boyutunda ve kinestetik öğrenme alt boyutunda ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Durdukoca ve Arıbaş (2010), yaptıkları çalışmada öğrenme stillerinin sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Görsel alt boyutunda 12.sınıf öğrencilerinin görsellik puanları, Hazırlık, 9 ve 10. Sınıf öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur. Cevher (2017) çalışmasında öğrenme stilleri ile ilgili olan tezleri incelediğin de lisans düzeyi birinci sınıf öğrencilerin öğrenme stilleri ile son sınıf öğrencilerin öğrenme stilleri mukayese edilmiş, birinci sınıftan son sınıfa yaklaşıldıkça öğrenme stillerini keşif ve geliştirme oranının arttığı belirlenmiştir. İncelenen çalışmalara, sınıf düzeyi arttıkça öğrenenlerin yansıtıcı gözlemden aktif yaşantıya yöneldiği tespitinde bulunulmuştur. Karademir ve Tezel (2010) Sınıf Öğretmenliği Programında öğrenim gören 381 öğrencinin öğrenme stilleri ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Bu çalışmalar, yapılan bu araştırmayı destekler niteliktedir. Fakat konuyla ilgili yapılan bazı çalışmalarda farklı sonuçlara ulaşıldığı da görülmüştür. Turan (2015)'in yaptığı çalışmaya katılan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfların, öğrenme biçimlerinden bağımsız olduğu ve dört değişken arasında anlamlı ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Bagav (2015)'in çalışmasında öğrenme stillerinin sınıfa göre değişimleri incelendiğinde, sosyal etkileşim, dokunsallık, aydınlatma, otorite, işitsellik ve sebat alt boyutları puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Doğan (2010)'un çalışmasın da öğrencilerin devam edilen sınıfla öğrenme stilleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur. Kaf Hasırcı (2006), ile Arsal ve Özen (2007), sınıf öğretmenliği bölümde okuyan öğrencilerin sınıf düzeyine göre öğrenme stillerinin incelenmesinde anlamlı farklılık bulamamışlardır. Yine Gül Topuz ve Karamustafaoğlu (2013), fen bilgisi öğretmenliği adaylarının sınıf düzeylerinin öğrenme stillerine etkisinin incelenmesinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulmamıştır.

Araştırmanın dördüncü alt problemine ait bulgularda, öğrenme stillerinin **anne ve babalarının eğitim durumuna göre** karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Diğer bir değişle araştırmanın hipotezleri arasında olan anne ve babanın eğitim durumu farklılaşmasının öğrencilerin öğrenme stilleri algılarını değiştireceği önermesi bu araştırmadaki çalışma grubunda farklılığa yol açmamıştır. Bu

alt problemin daha iyi yorumlanması örneklem grubu üzerinde gözlem ve görüşme gibi nitel araştırma verilerine muhtaç görülmektedir. Bu bulguyla ilgili literatür tarandığında ise benzer şekilde Zahal (2014) tarafından yapılan çalışmada anne ve baba eğitim durumuna göre öğrenme stilleri alanlarında anlamlı farklılıklar olmadığı görülmüştür. Açık (2013) Lise öğrencilerinin öğrenme stilleri ile baba öğrenim durumu grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmamıştır. Topuz (2014)'ün, Gürpınar, Batı ve Tetik (2011)'in çalışmalarında da anne ve baba eğitim durumunun öğrenme stillerine göre analizi yapıldığında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmaması yaptığımız araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Fakat literatür incelendiğinde farklı sonuçların çıktığı araştırmalar da bulunmaktadır. Seven ve diğ. (2012)'nin Hemşirelik yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri ile ilgili araştırmasında anne eğitim durumunun anlamlı farklılık gösterdiği fakat baba eğitim durumunun öğrenme stilleri ile arasında farklılığın anlamlı olmadığı bulunmuştur. Gül (2011) öğrencilerin öğrenme stillerinin anne eğitim durumuna göre değişimleri incelendiğinde, görsellik ve işitsellik alt boyutları puanlarının anne eğitim durumuna göre farklılığı istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Dokunsallık alt boyutu puanlarının anne eğitim durumuna göre farklılaştığı bulunmuştur. Anne eğitim durumu Üniversite olan öğrencilerin dokunsallık puanlarının, anne eğitim düzeyi İlkokul, Ortaokul ve Lise olan öğrencilerin puanlarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Bagav (2015) öğrencilerin öğrenme stillerinin anne eğitim durumuna göre değişimleri incelendiğinde, öğrenme stilleri ölçeği dokunsallık ve işitsellik alt boyutları puanlarının anne eğitim durumuna göre farklılığı istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Görsellik alt boyutu puanlarının anne eğitim durumuna göre farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşma anne eğitim durumu üniversite olan öğrencilerin, anne eğitim düzeyi lisansüstü olan öğrencilerin puanlarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Baba eğitim durumuna göre değişimleri incelendiğinde ise öğrenme stilleri ölçeği dokunsallık ve görsellik alt boyutları puanları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamış, işitsellik alt boyutu puanlarının farklılaştığı bulunmuştur. Bu farklılaşma baba eğitim durumu üniversite ve lisansüstü olan öğrencilerin, baba eğitim düzeyi temel eğitim olan öğrencilerin puanlarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Doğan (2010)'un çalışmasında öğrencilerin öğrenme stillerinin anne ve babalarının öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Araştırmalar arası bulguların farklılığı yorumlanacak olursa

araştırmalarda kullanılan öğrenme stilleri ölçeklerinin, farklı faktörler altında toplanan farklı maddelerle ve araştırmalardaki örneklem gruplarının farklılığı ile ilgili olabileceği düşünölmektedir.

Araştırmanın beşinci alt problemine ait bulgularda, öğrenme stillerinin öğrencilerin **hobileri arasında müzik ile ilgili uğraşları olup olmama durumuna göre** karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu fark öğrenme stilleri alt boyutları olan işitsel öğrenme, görsel öğrenme ve kinestetik öğrenme boyutunda da müzik ile ilgili uğraşları olanların lehine bulunmuştur. Müzik ile uğraşmanın olası yararlarını sayacak olursak, görsel ve sözel becerileri geliştirir, hafızayı güçlendirir ve unutkanlığı azaltır, iyi olma hissi uyandıran dopamin hormonunun salgılanmasını tetikler, tansiyonu düzenler, uyku kalitesini artırır, ağrıları ve depresyonu azaltır, kavrama kapasitesini artırır Erturgut Sanat Merkezi (2019). Saydığımız tüm bu olumlu etkilerinden dolayı bireylerin öğrenme stilleri üzerinde de olumlu etkisinin olduğu düşünölmektedir. Bu alt problemle ilgili literatüre bakıldığında, farklı öğrenme stilleri ölçekleriyle farklı gruplardaki çalışmalara rastlanmıştır. Demirtaş (2017)'nin yaptığı çalışmada bağımsız öğrenme alt boyutunda özel piyano dersi almayanlara göre özel piyano dersi alan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Analitik öğrenme, bağımlı öğrenme ve duyuşsal öğrenme alt boyutlarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Uygungöl (2016) tarafından yapılan çalışmada yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin öğrenme stillerine göre 4. Sınıf sosyal bilgiler dersi kalıcılık son test - kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılması sonucunda öğrencilerin, çevresel boyutta, sadece parlak ışık tercihinde kontrol grubu lehine anlamlı bir farklılık çıktığı görölmektedir. Çevresel boyutta, düşük ışık, ılık ya da serin ortam, dik ve rahat oturma tercihinde; duygusal boyutta, sorumluluklarını yapar ve sorumlulukları hatırlatılmalı, sabırlı ve kararlı, açıklama istemez ve açıklama ister tercihinde; sosyolojik boyutta, yetişkin biri ya da anne baba ve öğretmen, farklı yolları sever ve benzer yolları kullanır tercihinde; fizyolojik boyutta; hareket etmeden oturabilir ve hareket etmeye ihtiyacı vardır tercihinde anlamlı farklılık çıkmamıştır. Zahal (2014) tarafından yapılan çalışmada çalgı alanı (Piyano, keman, gitar, flüt, viyolonsel ve diğer grubundaki çalgılar) ile öğrenme stilleri arasında anlamlı ilişki olmadığı görölmüştür. Nevruz (2018) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin

öğrenme stilleri açısından müzik dersi kazanımları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Araştırmanın altıncı alt problemine ait bulgularda, öğrenme stillerinin öğrencilerin **hobileri arasında fotoğraf ya da görsel uğraşları olup olmama durumuna göre** karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu fark öğrenme stilleri alt boyutları olan işitsel öğrenme, görsel öğrenme ve kinestetik öğrenme boyutunda da fotoğraf ya da görsel uğraşları ile ilgili uğraşları olanların lehine bulunmuştur. Fotoğraf çekmenin, resim çizmenin, görsel sanatlara ilgi duymanın olası yararlarını sayacak olursa, göz-el koordinasyonunu sağlar, özgüven oluşturur, enerjisinin boşaltılması sağlar, bireyin iç dünyasını yansıtmaya aracılık eder, hayal gücü gelişir, iletişimi artırır, mutluluğu ve özgüveni artırır Ayaydın (2011). Sayılan tüm bu olumlu etkilerinden dolayı öğrenme stilleri üzerinde de olumlu etkisinin olduğu düşünülmektedir. Literatürde bire bir aynı bağımsız değişken olarak alınmasa da benzer bir araştırma, Aslan (2012) tarafından yapılmış, öğrenme stillerine uygun sanal öğrenme çevrelerini (bilgisayar ve internet teknolojileri) kullanan deney gruplarında yer alan öğrenciler ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik başarılarını belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda deney ve kontrol gruplarının öğrenmeleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Literatürde, öğrencilerin öğrenme stillerinin fotoğraf ya da görsel uğraşları olup olmama durumuna göre incelendiği az sayıda araştırma olması bu araştırma bulgularını yorumlama açısından zayıf bırakmaktadır.

Araştırmanın yedinci alt problemine ait bulgularda, öğrenme stillerinin öğrencilerin **okul spor lisansı olup olmama durumuna göre** karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç araştırma hipotezi açısından beklendik bir bulgu olmamakla birlikte, nitel verilerle desteklenmesi gerektiği düşüncesi aynı zamanda bu araştırmanın sınırlılığını oluşturmaktadır. Literatürde, öğrencilerin öğrenme stillerinin okul spor lisansı, kulüp lisansı olup olmama durumuna göre incelendiği çalışmaya rastlanılmamıştır. O yüzden bu araştırmayla direk ilgili olmayan ama sporun öğrenme stillerine etkisi açısından örnek vermek için benzer özellik taşıyan araştırma sonuçları şöyledir; Çelik ve Şahin (2011) tarafından yapılan

çalışmada Beden Eğitimi bölümünde okuyan beden eğitimi öğretmen adaylarının öğrenme stilleri bakımından anlamlı bir farklılık ortaya çıkmadığı bulunmuştur. Bu çalışma dolaylı da olsa araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Koç (2010) tarafından yapılan araştırma da öğrencilerin öğrenme stillerinin milli sporcu olanlarla olmayanlara göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, diğer bir anlatımla öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile milli sporcu olup olamamaları arasında anlamlı bir bağlantı olduğu görülmüştür. Alemdağ C., Alemdağ S. ve Özkara (2018) tarafından yapılan araştırma kapsamında Türkiye de yedi farklı spor lisesi öğrencilerinin öğrenme stilleri arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Spor lisesi öğrencilerinin en fazla değiştirme, sonra eşit oranda özümseme ve ayrıştırma, en az ise yerleştirme öğrenme stillerine sahip oldukları görülmüştür.

Araştırmanın sekizinci alt problemine ait bulgularda, öğrenme stillerinin öğrencilerin **okul spor lisans türüne göre** karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğrenme stilleri puan ortalamaları birbirine çok yakın olduğu saptanmıştır. Elde edilen veriler ışığında okul sporlarında bireysel sporlarla uğraşanların öğrenme stilleri puan ortalamalarının takım sporlarıyla uğraşanlara göre az da olsa yüksek olduğu görülmüştür. Literatürde, öğrencileri öğrenme stillerinin okul spor lisans türüne göre incelendiği çalışmaya rastlanılmamıştır. O yüzden bu araştırmayla direk ilgili olmayan ama spor lisans türünün öğrenme stillerine etkisi açısından örnek vermek için benzer özellik taşıyan araştırma sonuçları şöyledir; Çağlayan ve Taşgın (2007) Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu sınavlarına giren aday öğrencilerin sınava başvuru yaptıkları branş değişkenlerine (futbol, basketbol, hentbol, voleybol ve diğerleri) göre öğrenme biçemlerinin incelenmesinde, anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Araştırmanın dokuzuncu alt problemine ait bulgularda, öğrenme stillerinin öğrencilerin **okul spor lisans yılına göre** karşılaştırılmasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğrenme stilleri puan ortalamaları birbirine yakınlık göstermektedir. Öğrenme stilleri alt boyutları olan işitsel öğrenme stili, görsel öğrenme stili ve kinestetik öğrenme stili boyutlarında da 1.yıllık lisans olma puan ortalamaları

en yüksek bulunmuştur. Literatürde, öğrencilerin öğrenme stillerinin okul spor lisans türüne göre incelendiği çalışmaya rastlanmamıştır.

Sonuç olarak Ortaöğretim Kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada, öğrencilerin cinsiyet, lise türü, sınıf düzeyi, müzik uğraşı olup olamama durumu ve fotoğraf ya da görsel uğraşı olup olamama durumuna göre öğrenme stillerinin farklılaştığı anne ve baba eğitim durumuna, okul spor lisansı olup olmam durumuna, okul spor lisans türüne ve okul spor lisans yılına göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

5.2. Sonuçlar

Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerini tespit edilmesi amacıyla başlatılmış olan bu çalışmanın en önemli sonucu tüm öğrencilerin görsel, işitsel ve kinestetik öğrenme stilleri başlıkları altında toplanan öğrenme stillerinin hepsinde iyi düzeyde öğrenme algılarına sahip oldukları yani bir başka deyişle öğrenme ortamlarında bu özelliklere ilişkin uyarıcılardan olumlu etkilendikleri ortaya konulmuştur. Araştırmanın alt problemlerine ilişkin sonuçlar ise şöyle sıralanabilir;

1. Ortaöğretimde öğrenim gören kız öğrenciler erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde fark oluşturacak yönde görsel ve kinestetik uyarıcılardan öğrenme özelliklerine sahip olarak kendilerini algılamaktadırlar. İşitsel uyarıcıların öğrenme algılarına etkisinde ise iki cinsiyet arasında anlamlı fark görülmemiştir.
2. Ortaöğretim kurumlarının farklı okul türlerinde öğrenim gören öğrencilerin öğrenime stilleri karşılaştırıldığında İmam Hatip Liseleri öğrencilerinin işitsel öğrenme alt boyutunda, Fen ve Sosyal Bilimler Alanında öğrenim gören öğrencilere göre anlamlı düzeyde farklı algıya sahip oldukları, görsel öğrenme alt boyutunda, İmam Hatip Liseleri öğrencilerinin Meslek Liseleri ve Özel Yetenek Sınavıyla Öğrenci Alan Liselerin öğrencilerine göre

algılarının yüksek olduğu, Kinestetik öğrenme alt boyutunda da İmam Hatip Liseleri öğrencileri Meslek Liseleri Özel Yetenek Sınavıyla Öğrenci Alan Liselerin ve Fen ve Sosyal Bilimler Alanında öğrenim gören öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bir algıya sahip oldukları görülmüştür.

3. Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerden 11 ve 12. Sınıflarda öğrenim gören öğrenciler 9. Sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre, anlamlı fark oluşturacak kadar görsel uyarıcılardan öğrenme özelliklerine sahip olarak kendilerini algılamaktadırlar. Diğer yandan öğrencilerin İşitsel ve kinestetik öğrenme stilleri algıları arasında sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.
4. Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin anne ve baba eğitim düzeylerinin öğrenme stilleri algılarını anlamlı düzeyde etkilemediği görülmüştür.
5. Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerden hobileri arasında müzikle uğraşları olanların lehine işitsel, görsel ve kinestetik öğrenme alanlarında anlamlı fark oluşturacak yönde bir öğrenme algısına sahip oldukları tespit edilmiştir.
6. Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerden hobileri arasında fotoğraf ya da görsel uğraşları olanların lehine işitsel, görsel ve kinestetik öğrenme alanlarında anlamlı fark oluşturacak yönde bir öğrenme algısına sahip oldukları tespit edilmiştir.
7. Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerden okul spor lisansı olanlar ile olmayanlar arasında öğrenme stilleri algıları açısından anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür.
8. Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerden takım sporu yapan ve bireysel spor yapan öğrenciler arasında öğrenme stilleri algıları açısından anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür.
9. Ortaöğretim kurumlarında lisanlı spor yapma yılına göre öğrencilerin öğrenme stilleri algılarında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

5.3. Öneriler

5.3.1. Araştırmayla İlgili Öneriler

1. Bu araştırmayla her ne kadar ortaöğretim düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri algıları iyi düzeyde çıkmış olsa da, öğrenmenin hayatın her alanında ve yaşam boyu devam etmesinden dolayı öğrencilerin öğrenme stillerini daha iyi analiz edebilecekleri ve kullanabilecekleri bilinçlendirici seminer, workshop, konferans vb. çalışmalar yapılmalıdır.
2. Bu araştırma sonucunda kız öğrencilerin görsel ve kinestetik öğrenme algılarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın sebepleri nitel araştırma yöntemleriyle tespit edilebilir.
3. Bu araştırma sonucunda farklı okul türlerinde öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri arasında farklılık bulunmuştur, bu farklılığın sebepleri gözlem ve görüşme teknikleri kullanılarak nitel çıkarımlarla desteklenebilir.
4. Bu araştırmada öğrencilerin müzikle uğraşmalarının işitsel öğrenme stili yanı sıra görsel ve kinestetik öğrenme algılarını da olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Dolayısıyla gelişimin bütünselliği ilkesi de hatırlanacak olursa müziğin tüm öğrencilerin öğrenme hayatlarına geçirilmesi yönünde çalışmalar düzenlenebilir.
5. Bu araştırmada görsel sanatlarla ilgilenen öğrencilerin diğer öğrenme stillerinde de kendilerini iyi algıladıkları görülmüştür. Bu sonuçtan yola çıkılarak öğrenme ortamlarında estetiğin ve görsel çeşitliliğin uyarıcı etkisi artırılabilir.
6. Bu araştırmada lisanslı spor yapma, takım ya da bireysel spor yapma ve lisanslı spor yapma yılı açısından öğrencilerin öğrenme stili arasında fark bulunmamıştır. Bu sonuç bulguları literatürdeki diğer bulgularla kıyaslanarak yeni öneriler geliştirilebilir.

5.3.2. İleride Yapılacak Araştırmalara Öneriler

1. Bu araştırma Bolu ili merkez ilçede bulunan ortaöğretim kurumlarıyla sınırlıdır, dolayısıyla genellenebilirliği kısıtlıdır. Bundan sonraki öğrenme stilleri ile ilgili çalışmalarda daha geniş gruplara uygulanabilir.
2. Bu araştırmanın alt problemleri kuramsal alt yapıları oluşturularak farklılaştırılabilir.
3. Geliştirilmiş farklı öğrenme stilleri ölçekleri ile de ölçümler yapılarak bu çalışma kıyaslanabilir.



KAYNAKÇA

- Açık, S. (2013). *Lise Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Açıkgöz, K. Ü. (2002). *Aktif Öğrenme* (1. Baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Aktaş, İ. ve Mirzeoğlu, D. (2009). İlköğretim II: Kademe Öğrencilerinin Öğrenme Stillерinin Okul Başarılarına ve Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* cilt 7, sayı 1.
- Altun, S. (2005). *Öğrencilerin Öz Düzenlemeye Dayalı Öğrenme Stratejilerinin ve Öz Yeterlik Algılarının Öğrenme Stilleri ve Cinsiyete Göre Matematik Başarısını Yordama Gücü*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Altun, H. (2016). *İlköğretim Matematik Öğretmenliği Lisans Öğrencilerinin Türev Konusundaki Akademik Başarıları ile Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Altun, F. (2015). *Müzik Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri, Problem Çözme Becerileri ve Alan Başarı Puanları Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Alemdağ, C. Alemdağ S. Özkara A., B. (2018). Spor Lisesi Öğrencilerinin Öğrenme Stillерinin Genel Akademik Başarı Açısından İncelenmesi. *Türkiye Eğitim Derneği Dergisi* cilt 43, sayı 195, 269-278.
- Alavinia, P., & Ebrahimpour, S. (2012). On the correlation between emotional intelligence and learning styles: the case of iranian academic efl learners. *Theory and Practice in Language Studies*, 2(6), 1291-1299. 25 Mayıs 2019 tarihinde http://www.urmia.ac.ir/asatid/p_alavinia/default.aspx. sitesinden alınmıştır.

- Arsal Z, Özen R. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stratejileri ve öğrenme biçimi tercihlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. cilt 7, 151-164.
- Arslan, B. ve Babadoğan, C. (2005). İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stillerinin Akademik Başarı Düzeyi Cinsiyet ve Yaş İle İlişkisi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*.
- Aslan, A. (2012). *Öğrenme Stillerine Uygun Sanal Öğrenme Çevrelerinin Öğrenci Başarısına ve Görüşlerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Aşkın, Ö. (2006). *Öğrenme Stilleri ile İlgili Elektronik Ortamda Yayımlanan Çalışmaların İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aşkar, P. ve Akkoyunlu, B. (1993). Kolb Öğrenme Stili Envanteri. *Eğitim ve Bilim*, sayı 87, 37-47.
- Ayaydın, A. (2011). Çocuk Gelişiminde Bir Oyun Olarak Sanat ve Resim. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, cilt 10, sayı 37, 304-315.
<https://dergipark.org.tr/download/article-file/70304>
- Babacan, E. (2010). *Başlangıç Piyano Eğitiminde Algısal Öğrenme Stillerinin Uygulanabilirliği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Babadoğan, C. (1995). Öğretim Stili Odaklı Ders Tasarımı. *Millî Eğitim Dergisi*.
- Babadoğan, C. (2000). Öğretim Stili Odaklı Ders Tasarımı Geliştirme. *Millî Eğitim Dergisi*, sayı 147, 61-63.
- Bacanlı, H. (2002). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınevi.

Bacanlı, H. (2006). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınevi.

Bagav, M. (2015). *Üstün Yetenekli Öğrencilerde Öğrenme Stilleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ballone, L. M. ve Czemiak C. M. (2001). Teachers Beliefs About Accommodating Students Learning Styles In Science Classes. *Electronic Journal Of Science Education*.

Başbüyük, A. (2004). Matematik Öğretmenlerinin Dikkate Alabilecekleri Öğrenme Stilleri: Mccarthy Modeli, *Milli Eğitim Dergisi*, sayı 163.

Bempeni, M., Vamvakoussi, X. (2015). Individual differences in students' knowing and learning about fractions: Evidence from an in-depth qualitative study. *Frontline Learning Research*, 3 (1), 18-35.

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

Boydak, A. (2001). *Öğrenme Stilleri*. İstanbul: Beyaz Yayınları.

Boydak, A. (2007). *Öğrenme Stilleri*. İstanbul: Beyaz Yayınları.

Boydak, A. (2008). *Öğrenme Stilleri* (12. Basım). İstanbul: Beyaz Yayınları.

Büyüköztürk, Ş. Çakmak, E. K. Akgün, Ö.E. Karadeniz, Ş. Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Çağlayan, H. K. Taşğın Ö. (2007). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Sınavına Başvuran Aday Öğrencilerin Öğrenme Biçimlerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Çağatay, B. (2000). *Öğrenme Tiplerine Uygun Öğretim Yaşantılarının Matematik Başarısına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Fen ve Mühendislik Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cano, F. Hughes. H. E. & Hughes. G. (2000). Learning and thinking styles: analysis of their interrelationship and influence on academic achieve. *Educational Psychology*.
- Çelik, L. (2004). *Teknoloji Yoğun Ortamlarının Öğrenme Stillerine Uygunluğu*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Çelik, F. ve H. Şahin. (2011). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Cinsiyet ve Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyleri Bakımından Öğrenme Stillerinin İncelenmesi (Makü Örneği). *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23-38.
- Çelikten, M. Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, sayı 19(2), 207-237.
- Çetin, B. (2015). *Öğrenme Stillerine Göre Öğrencilerin Girişimcilik Becerilerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Fen Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Cesur, M. O. (2008). *Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri, Öğrenme Stili Tercih ve Yabancı Dil Akademik Başarısı Arasındaki Açıklayıcı ve Yordayıcı İlişkiler Örüntüsü*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cevher, A. Y. (2017). *Öğrenme Stilleri Konusunda Yapılmış Akademik Çalışmaların İncelenmesi: Sistematik Derleme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Çıngı, H. (1994). *Örnekleme kuramı (2. baskı)*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.

- Demir, R. (2010). *Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Çoklu Zeka Alanlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2004). *Eğitimde Program Geliştirme (7. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. Başbay A. ve Erdem, E. (2006). *Eğitimde Çoklu Zekâ: Kuram ve Uygulama*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirtaş, S. (2017). *Müzik Öğretmeni Adaylarının Piyano Dersinde Kullandıkları Öğrenme Stilleri İle Piyano Ders Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Deryakulu, D. (2000). *Yapıcı Öğrenme*. A. Şimşek (ed.), *Sınıfta Demokrasi*, Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Dönmezer, İ. (2007). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi (6. Basım)*. İzmir: E. Ü. Basımevi.
- Dunn R ve Dunn K. (1993), A Meta-analytic validation of the Dunn and Dunn model of learning-style preferences, *The Journal of Educational Research*.
- Dunn, R. ve Dunn, K. (2002). Research with the dunn and dunn model. Jamaica, NY: St. John's University's Center for the Study of Learning and Teaching Styles.
- Durdukoca Ş. F. Arıbaş S. (2010). Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Sahip Oldukları Öğrenme Stillерinin Farklı Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. Aralık 2011, cilt 8, sayı 1, 140-168 <http://efdergi.yyu.edu.tr>
- Ekici, G. (2001). *Öğrenme Stiline Dayalı Biyoloji Öğretiminin Analizi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Ekici, G. (2013). Gregorc ve Kolb Öğrenme Stilleri Modellerine Göre Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillерinin Cinsiyet ve Genel Akademik Başarı Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 38 (167), 211-225.
- Ekici, G. (2003). *Öğrenme Stiline Dayalı Öğretim ve Biyoloji Dersi Öğretimine Yönelik Ders Planı Örnekleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Elçi, N. A. (2008), *Öğrenme stillerine uygun olarak seçilen öğrenme yöntemlerinin öğrenci başarısına etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2001). *Gelişim ve Öğrenme (2. Baskı)*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erturgut Sanat Merkezi, (2019). Müziğin Genel Faydaları. 29 Haziran 2019 tarihinde <https://www.erturgutsanatmerkezi.com/muzigin-genel-faydolari/> sitesinden alınmıştır.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde Program Geliştirme (8. Baskı)*. Ankara: Meteksan Yayınevi.
- Eskici, M. (2008). *Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ile Akademik Başarıları ve Cinsiyetleri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Felder, R. M. ve Silverman, L. (1988). Learning and Teaching Styles in Engineering Education. *Engineering Education*.
- Fidan, N. (1996). *Okulda Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Alkim Yayınevi.
- Foney, D. S. (1994). A profile of student affair master students: Characretistics and learning styles. *Journal of College Student Development*.

- Fox, R. L. and Ronkowski, S. A. (1997). Learning Styles of Political Science Students, American Political Science Association, *University of California, Santa Barbara*.
<http://www.apsanet.org/PS/dec97/fox.cfm>
- Gencel, İ. E. (2006). *Öğrenme Stilleri, Deneysmsel öğrenme Kuramına Dayalı Eğitim, Tutum ve Sosyal Bilgiler Program Hedeflerine Erişti Düzeyi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Gökdağ, M. (2004). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme, Öğrenme Stilleri, Akademik Başarı ve Cinsiyet İlişkileri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Grasha, A. F. (2002). The Dynamics Of One-On-One Teaching. *College Teaching*.
- Gül, B. (2011). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Ders Çalışma Stratejileri Arasındaki İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gündüz, S. ve F. Odabaşı. (2004). Bilgi Çağında Öğretmen Adaylarının Eğitiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme Dersinin Önemi. *The Turkish Online Journal of Education Technology*. 3.1.
- Gürpınar, E. Batı, H. ve Tetik, C. (2011). Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stillerinin Belirlenmesi. *Tıp eğitim Dünyası Dergisi*, sayı 32, 18-29.
- Gürsoy, T. (2008). *Öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Güven, M. (2004). *Öğrenme Stilleri ve Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eskişehir.

- Gül Topuz, F. ve Karamustafaoğlu, O. (2013). Öğrenme Stillерinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Fen Bilgisi Öğretmen Adayları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 21, 30-46.
- Hasırcı, K. Ö. (2006). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri: Çukurova Üniversitesi Örneği. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*.
- Hickey, Maud. (2017). What a Well-rounded Music Education Should Mean for All Students. Erişim. 1.05.2019, https://www.huffingtonpost.com/maud-hickey/what-a-wellrounded-music-b_9795984.html.
- Janes, C. and Reichard, C. (2003). Are students learning styles discipline specific, *Community College Journal of Research and Practice*.
- Joy, Simy, David A. Kolb. (2009). Are There Cultural Differences In Learning Style? *International Journal of Intercultural Relations*.
- Kabadayı, A. (2004). İlköğretim öğrencilerinin bilişsel öğrenme stilleri ve cinsiyetlerine göre karşılaştırılması: Konya ili örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 18, 1-16.
- Kaf Hasırcı, Ö. (2005). *İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi dersinde görsel öğrenme stiline göre düzenlenen öğretimin öğrencilerin akademik başarı ve kalıcılığına etkisi*. Yayımlanmamış Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Adana.
- Karademir, E. ve Tezel, Ö. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stillerinin demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 28, 129-145.

- Karakış, Ö. (2006). *Bazı yükseköğrenim kurumlarında farklı öğrenme stillerine sahip olan öğrencilerin genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bolu.
- Karataş E. (2004). *Bilgisayar giriş dersini veren öğretmenlerin öğretme stilleri ile dersi alan öğrencilerin öğrenme stillerinin eşleştirilmesinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, F. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stillerine Dayalı Fen Ve Teknoloji Dersi Öğretim Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Koç, D. (2010). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu Öğrencilerinin Öğrenme Stillerinin İncelenmesi ve Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Koçak, T. (2007). *İlköğretim 6. 7. 8. Sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Kolb, D. A. (1981). Learning styles and disciplinary differences. *The Modern American College*.
- Korkmaz, H. (2000), Fen öğretiminde araç-gereç kullanımı ve laboratuvar uygulamaları açısından öğretmen yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 19, 242-252.
- Köroğlu, M. (2015). *Öğretmen Adaylarının Özel Alan Yeterlilikleri ile Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Kürüm, D. Güven, M. (2008). Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki, (Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri üzerinde bir araştırma). *İlköğretim Online*, sayı 7(1), 53-70.

- Loo, R. (2004), "Kolb's Learning Styles and Learning Preferences: Is There A Linkage?", *Educational Psychology*.
- MEB (2017). *Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği*, Ankara: MEB Yayınevi.
- MEB (2002). 17 Mayıs 2019 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/157/peker.htm> sitesinden alınmıştır.
- MEB (2006), *İlköğretim öğretim programı*. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- McCarthy, B. (1987). *The 4 Mat System: Teaching to Learning Styles with Right/Left Mode Techniques*. Barrington: Excel.
- Minotti, J. L. (2005). Effects of learning-style-based homework prescriptions on the achievement and attitudes of middle school students, *NASSP Bulletin*.
- Mortimore, T. (2003). *Dyslexia And Learning Style*. England: John Wiley and Sons Ltd.
- Mutlu, M. ve Aydoğdu M. (2003). Fen Bilgisi Eğitiminde Kolb'un Yaşantısal Öğrenme Yaklaşımı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* sayı 13, 15-29.
- Nevruz, Ş. (2018). *Ortaokul Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri, Müzik Ders Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyi ve Derse Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Oral, B. (2003). Orta öğretim öğrencilerinin öğrenme stillerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. sayı 35, 418-435.
- Önder, F. (2006). *Fizik Öğretiminde Öğrenme Stillere Dayalı Öğretim Yöntemlerinin Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özer, B. (1998). Öğrenmeyi Öğretme, in A. Hakan (eds). Eğitim Bilimlerinde Yenilikler. *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları*, Eskişehir.
- Özer, B. (2001). Bilgi işleme kuramı. Gelişim ve Öğrenme. Eskişehir: *Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları*, 157-176.
- Özbek, Ö. (2006). *Öğrenme Stiline Uygun Olarak Düzenlenen Öğretim Etkinliklerinin Akademik Başarı, Hatırda Tutma Düzeyi ve Tutumlara Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisan Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Özdemir, O. (2013). *İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stillere Göre Okuma Güçlüklerinin Giderilmesi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, Z. (2007). *Öğrenme Stilleri ve 4 Mat Modeline Dayalı Öğretimin Lise Tarih Dersinde ki Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Pallapu, P. (2007). Effects Of Visual And Verbal Learning Styles On Learning Institute For Learning Styles Journal.
- Park, C.C. (2001). "Learning Style Preferences of Armenian, African, Hispanic, Hnion, Korean, Meksican and Aglo Students' in American Secondary School", *Learning Environments Research*, 4: 175-191.
- Pehlivan, K. B. (2010). Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma. *İlköğretim Online Dergisi*.

- Peker, M. ve Aydın, B. (2003). Anadolu ve Fen Liselerindeki Öğrencilerin Öğrenme Stilleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 14, 167-172.
- Peker, M. (2003). *Öğrenme Stilleri ve 4 MAT Yönteminin Öğrencilerin Matematik Tutum ve Başarılarına Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Pritchard, A. (2009). Learning theories and learning styles in the classroom. *London and Newyork: Roudledge*. 42.
- Reese, L. V. & Dunn R. (2008). Learning Styles Preferences of A Diverse Freshmen Population in A Large, Private, Metropolitan University By Gender and GPA. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 9 (1), 95-112 21 Mayıs 2019 tarihinde <http://baywood.metapress.com/app/home/contribution.asp> adlı siteden alınmıştır.
- Rice, M. K. (1999). Learning Strategies and Styles of The Mexican American Middle School Student. *Thesis The University of Alabama (Unpublished)*, Tuscaloosa.
- Samancı N. K. ve Keskin, M. Ö. (2007). Felder Ve Soloman Öğrenme Stili İndeksi: Türkçeye Uyarlanması Ve Geçerlik-Güvenirlik Çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (Kefad)*, cilt 8, sayı 2.
- Schmeck, R. R. (Editor). (2013). Learning strategies and learning styles. *New York: Springer Science + Business Media*.
- Schunk, D. H. (2009). *Bilişsel Stil*. D. H. Schunk içinde, *Eğitimsel bir bakışla öğrenme teorileri (M. Şahin, Çev., 5. Baskıdan Çeviri b., s. 305-306)*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Searson, R. and R. Dunn. (2001). The Learning-Style Teaching Model. *Science and Children*. sayı 38. 5, 22-26.

- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen Yeterlikleri ve Mesleki Gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, sayı 58, 40-45
- Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya (8.baskı)*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim Öğrenme Öğretme Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim (9. Baskı)*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Serpil, A. (2013). *Lise Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Şentürk, F. (2010). *7. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Stillерinin Öğrencilerin Matematik Dersi Başarısı Üzerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Şenyuva, E. A. (2009). Hemşirelik öğrencilerinin öğrenme stillerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*.
- Seven, M. Bağcivan, G. Kılıç, S. & Açıkkel, C. (2012). Hemşirelik yüksekokulu birinci sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerinin belirlenmesi ve ders başarıları ile ilişkisinin incelenmesi. *Gülhane Tıp Dergisi*, sayı 54, 129-135.
- Sönmez, V. (2007). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı (13. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Süral, S. (2008). *Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri İle Fen ve Teknoloji Öğretimi Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Şimşek, Ö. (2007). *Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği'nin Geliştirilmesi ve 9-11 Yaş Çocuklarının Öğrenme Stillерinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Soran, H. Akkoyunlu, B. Ve Kavak, Y. (2006). Yaşam Boyu Öğrenme Becerileri ve Eğiticilerin Eğitimi Programı: Hacettepe Üniversitesi Örneği. Ankara: *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. sayı 30. 201-210.
- Tatar, E. ve Tatar, E. (2007). Öğrenme stillerine dayalı öğretim. *Kafkas Üniversitesi Dergisi*, sayı 20, 126-130.
- Tekaz, S. (2004). *Genel Lise Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Toffler, A. (1974). *Şok Gelecek Korkusu*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Toğrul, H. (2014). *İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Bazı Derslerdeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Topuz, F. (2014). *Öğrenme Stillерinin ve Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Fen Bilgisi Öğretmen Adayları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi Fen Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Turan, H. (2015). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde Öğrenim Gören Öğrencilerin Meraklılık Düzeyleri ile Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, Kayseri.

- Udeani, U. ve Adeyemo, S. A. (2011). The relationship among teachers problem solving abilities, student's learning styles and students achievement in biology. *International Journal of Educational Research and Technology*, 2(1), 82-87. 18.05.2019 Tarihinde <http://soeagra.com/ijert/vol3/12ijert.pdf> adlı siteden alınmıştır.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim Psikolojisi, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar (3. Baskı)*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Usta, İ. (2008). *Öğrenme Stillere Göre Düzenlenen Beyin Temelli Öğrenme Uygulaması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Uyungül, Ö. (2016). *Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrencilerin Öğrenme Stillere Göre Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumlarına, Akademik Başarılarına ve Kalıcılığa Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Veznedaroglu. L. R, & Özgür. O. A. (2005). Öğrenme stilleri: Tanımlar, modeller ve işlevleri. *İlköğretim Online*, 4(2), 1-16. 05.05.2019 tarihinde <http://ilkogretimonline.org.tr> adlı siteden alınmıştır.
- Yıldırım, A. Doğanay, A. ve Türkoğlu, A. (2000). *Okulda Başarı İçin Ders Çalışma ve Öğrenme Yöntemleri (1. Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayıncılık. 236-310.
- Yılmaz, B. (2004). *Anadolu Lisesi Hazırlık Sınıfındaki Öğrencilerin ve Öğretmenlerinin Öğrenme Stillерinin Belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zahal, O. (2014). *Özel Yetenek Sınavına Giren Adayların Öğrenme Stilleri ve Bilişsel Esneklik Düzeyleri ile Sınav Başarıları Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Zengin, R. ve Alşahan, Ö.L. (2012). Öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 7(1), 133-139.

Wallace, J. (1995). Accomodating Elementary Students' Learning Styles. *Reading Improvement*.

Wood, M. (2002). *Effects of Individualized Plans Independent of and Supplemented by, Learning-style Profiles on the Mathematics Achievement and Attitudes of Special Education Students in Grades Three Thruogh six*, Unpublished Doctoral Dissertation, St John's Universty, Jamaica, New York.



EKLER

EK-1. Öğrenme Stilleri Ölçeği

ÖĞRENME STILLERİ ÖLÇEĞİ		Tümüyle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
Öğrenirken/çalışırken aşağıdaki maddeler size ne derecede uygun?						
1.	Sınıftaki araç-gereçlerle çalışmak isterim.					
2.	Cebimdeki anahtar ya da bozuk paralarla oynamayı severim.					
3.	Gözümde canlandırarak bir şeyi hatırlamaya çalışırım.					
4.	El becerisi ile ilgili işler yapmak isterim.					
5.	Dersi dinlerken not alırım.					
6.	Ders notlarıma bilgiler eklemeyi isterim.					
7.	Bir telefon numarasını hatırlamaya çalışırken, çevirdiğim numaranın telefon üzerindeki dizilişine bakarım.					
8.	Bir şeyin modelini gördüğümde daha iyi öğrenirim.					
9.	Bir telefon numarasını hatırlarken parmaklarımla numaraları tuşlarım.					
10.	Ders çalışırken kalemi elimde çeviririm.					
11.	Öğretmen derse hareketli katılımımızı sağlarsa daha iyi öğrenirim.					
12.	Arkadaşlarımla bir ödev üzerinde çalışmak isterim.					
13.	Çalışırken ders notlarımı grafik, şema ve resimlerle tekrar oluştururum.					
14.	Çalışırken ayakta kalmayı tercih ederim.					
15.	Bir ödev üzerinde kendi kendime çalışmayı isterim.					
16.	Çalışırken müzik dinlemek isterim.					
17.	Kavramların net bir şekilde açıklanması için grafik ve şemaların kullanılmasını isterim.					
18.	Ders sırasında defterime bir şeyler karalamak isterim.					
19.	Bir şeyi yaparak daha iyi öğrenirim.					
20.	Yeni bir yer ararken haritayı etkili bir şekilde kullanabilirim.					
21.	Ders notlarımı şemalaştırma ve grafiklendirmeyi tercih ederim.					
22.	Grupla çalışırken daha çok öğrenirim.					
23.	Ders dinlerken bilgileri şemaya ve grafiğe dönüştürürüm.					
24.	El becerisi gerektiren konuları daha iyi öğrenirim.					
25.	Birisi bana sözlü olarak bir şeyi anlatırken dinlemekten hoşlanırım, ama sözünü kesip bende konuşmak isterim.					
26.	Problem çözerken, problemi çözebilmek için şekil çizerim.					
27.	Problem çözerken, problemi kendi kendime seslendiririm.					
28.	Problem çözerken, hareket eder ya da objeleri hareket ettirerek düşünürüm.					

EK-2. Kişisel Bilgi Formu

Sevgili Öğrenci;

Aşağıda dolduracağınız anket öğrenme stillerinizi belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Vereceğiniz cevaplar bir yüksek lisans çalışmasında bilimsel veriler olarak kullanılacak ve gizli tutulacaktır. İçten ve samimi katılımınız için teşekkür ederdim.


Ercan SERİN

Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Beden Eğitimi Öğretmenliği
Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz : Kız Erkek
2. Öğrenim Gördüğünüz Okulun Adı :
3. Sınıf Düzeyiniz : 9 10 11 12
4. Annenizin Eğitim Durumu Nedir?
 İlkokul Ortaokul Lise Üniversite Yüksek Lisans Doktora
5. Babanızın Eğitim Durumu Nedir?
 İlkokul Ortaokul Lise Üniversite Yüksek Lisans Doktora
6. Hobileriniz arasında müzik ile ilgili bir uğraş var mıdır?
 Evet Hayır
7. Hobileriniz arasında resim, fotoğraf veya görsel uğraş var mıdır?
 Evet Hayır
8. Okul sporlarında lisansınız var mı?
 Evet Hayır
9. Okul sporlarında lisansınız varsa kaç yıllık lisansınız var?
 1 2 3 4 5 ve üzeri

EK-3. Etik Kurul İzin Yazısı

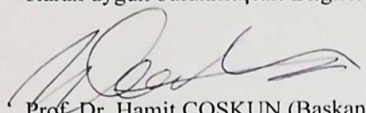

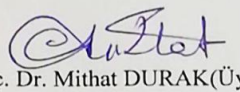
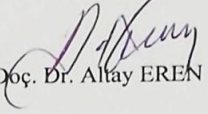
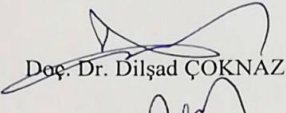

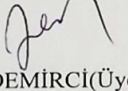


Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Ercan SERİN
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Beden Eğitimi Öğretmenliği ABD


Sayın Ercan SERİN,

“Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Öğrenme Stillerinin Karşılaştırılması (Bolu İl Örneği)” konulu araştırmanız ile ilgili olarak Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2016/35) Kurulumuzun 02.03.2016 tarihli ve 2016/02 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur. Bilgilerinize sunarız.

 Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)	 Doç. Dr. Mehmet ERYİĞİT (Üye)
 Doç. Dr. Mithat DURAK (Üye)	 Doç. Dr. Altay EREN (Üye)
 Doç. Dr. Dilşad ÇOKNAZ (Üye)	 Doç. Dr. Seval ALKOY (Üye)
 Av. Zuhale DEMİRCİ (Üye)	

EK-4. Bolu Valiliği Oluru ve Ekleri

A.B.U. - Gelen Evrak No: 29/03/2016-6909



T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 81622018-605.01-E.3518404 28.03.2016
 Konu : Araştırma İzni

A.B.U. Rektörlüğü'ne
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müd.)

İlgi : Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 18/03/2016 tarihli ve 3631 sayılı yazısı.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Beden Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ercan SERİN'in, "Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Öğrenci Stilllerinin Karşılaştırılması" konulu tez çalışmasına veri sağlamak için 2016-2017 Güz Döneminde İlimiz Merkez Liselerde ölçekleri uygulama isteğinin uygun görüldüğüne ilişkin 28.03.2016 tarihli ve 81622018-605.01-E.3466415 sayılı onay ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ve rica ederim.

Yusuf CENGİZ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Onay ve ekleri (6 sayfa)

Güvenli Elektronik
İmzalı Aslı ile Aynıdır.
28 Mart 2016
Afet YILMAZ
Bolu M.E.M. Destek Hizmetleri

Dağıtım:
Abant İzzet Baysal Üniversitesi Rektörlüğüne
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)
Merkez Resmi Ortaöğretim Okul Müd.

Ayrıntılı bilgi için:
Tel:
Faks:

Adres:
Elektronik A&F:
e-posta:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden dfe4-7424-38dc-a1de-be5a koda ile teyit edilebilir.

A.İ.B.Ü - Gelen Evrak No: 29/03/2016-6909

Evrak Tarih ve Sayısı: 18/03/2016-3831



T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 26073066-605.01/
Konu : Araştırma İzin İstemi (Ercan SERİN)

BOLU VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

Enstitümüz Beden Eğitim Öğretmenliği Anabilim Dalı, Beden Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Ercan SERİN "Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Öğrenme Stillerinin Karşılaştırılması" konulu çalışmalarına veri sağlamak için 2016-2017 güz döneminde Bolu Valiliği, İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Merkez ilçede bulunan spor Lisesi, Meslek Lisesi, Anadolu Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi, Erkek İmam Hatip Lisesi, Fen Lisesi ve Sosyal Bilimler Liselerinde öğrencilerine uygulama yapmak istemektedir.
Gereğini bilgilerinize arz ederim.

e-İmzalıdır
Doç.Dr. TÜRKAN ARGON
Müdür

Ek:
1- Dilekçe
2- Tez Önerisi
3- Ökçek
4- Bük Kunal Raporu

Mevcut Elektronik İmzalar

TÜRKAN ARGON (Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü - Müdür) 18/03/2016 14:39

Evrakın Doğruluğunu İçin: http://e-belge.ibu.edu.tr/en/vislon/VeriDete_Doc.aspx?V=BEIMZCIT

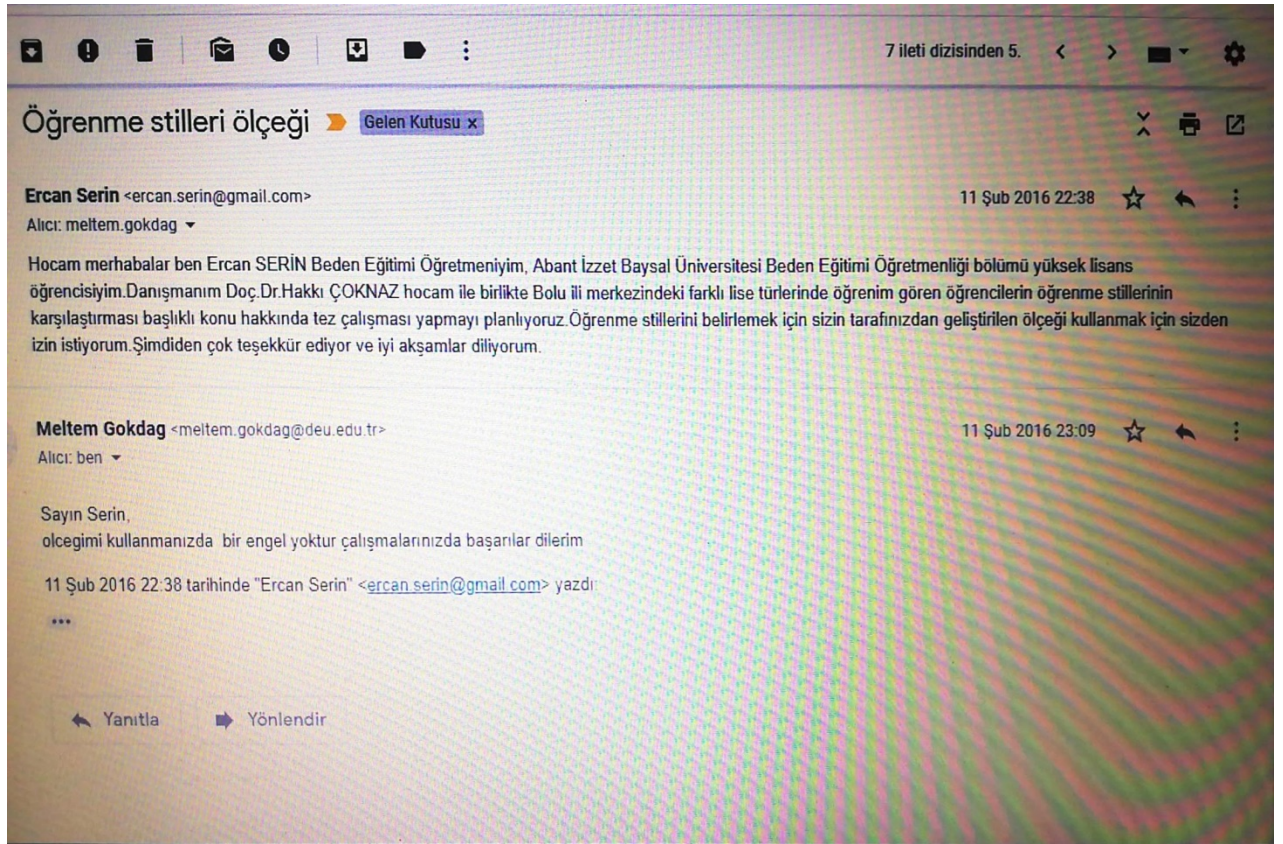
İzzet Baysal Kampüsü Güzel Sanatlar Fakültesi Binası 4.Kat
2B10 14030 Gököy / Bolu
Telefon No: (0 374) 253 50 Faks No: (0 374) 253 50 24
20

Bilgi için: Tuncay ALP
Unvan: Bilgisayar
İşletmeni



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK-5. Öğrenme Stilleri Ölçeği Kullanma İzni



EK-6.

ÖZGEÇMİŞ

- 1. Adı Soyadı** : Ercan SERİN
2. Doğum Tarihi : 30.03.1990
3. Öğrenim Durumu : Yüksek Lisans
4. Çalıştığı Kurum : M.E.B. (Beden Eğitimi Öğretmeni)
5. Mezuniyet Bilgileri :

Derece	Alan	Üniversite	Yıl
Lisans	Beden Eğitimi Öğretmenliği	Abant İzzet Baysal Üniversitesi	2012
Lisans	Antrenörlük Eğitimi Bölümü	Abant İzzet Baysal Üniversitesi	2012
Y. Lisans	Beden Eğitimi Öğretmenliği	Abant İzzet Baysal Üniversitesi	2019

İletişim Adresleri

e-mail : ercan.serin@gmail.com
 Telefon : 0507 844 0305