

T.C.
BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI

Yüksek Lisans Tezi

ÖĞRENME VE ÖĞRETME STİLLERİ ARASINDAKİ UYUMUN
AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİ

Elvan Kurtman

Zonguldak 2013

T.C.
BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI

Yüksek Lisans Tezi

ÖĞRENME VE ÖĞRETME STİLLERİ ARASINDAKİ UYUMUN
AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİ

Hazırlayan

Elvan Kurtman

Tez Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Meltem Atabay

Zonguldak 2013

T.C.
BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında 2009628204009 numaralı Elvan Kurtman'ın hazırladığı “Öğrenme ve Öğretme Stilleri Arasındaki Uyumun Akademik Başarıya Etkisi” konulu ~~DOKTORA~~/YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 20/05/2013 Pazartesi günü saat 10:00’da yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezinin onayına OYBİRLİĞİYLE/~~OYÇOKLUĞUYLA~~ karar verilmiştir.

Başkan _____

Doç. Dr. Soner YAVUZ

Üye _____

Yrd. Doç. Dr. Meltem ATABAY (Danışman)

Üye _____

Yrd. Doç. Dr. Ali ARSLAN

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../2013

Doç. Dr. Hakan SARIBAŞ

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Bu çalışmanın hiçbir aşamasında desteğini ve yardımlarını esirgemeyen çok değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Meltem ATABAY'a, tezin hazırlanma sürecinde anlayışlı kişiliğiyle bana her zaman yardımcı olan saygıdeğer hocam Yrd. Doç. Dr. Ali ARSLAN'a;

Hayatım boyunca desteklerini hep hissettiğim, maddi manevi her an yanımda olan ve çok sevdiğim annem Nursel KURTMAN'a, babam Mehmet KURTMAN'a ve kardeşim Erman KURTMAN'a ve yüksek lisans eğitimim boyunca yardımlarını ve anlayışını benden esirgemeyen çok sevdiğim Emrah KÖSE'ye;

Hayatımda var oldukları günden beri desteklerini benden hiç esirgemeyen, yüksek lisans eğitimime başlamam adına bana örnek olan ve bu süreçte hep yanımda olduklarını hissettiren çok sevdiğim arkadaşlarım Sevda ÇİMEN ve Pınar KÜÇÜK'e;

Verilerin elde edilmesi aşamasında çalışmaya ciddiyetle katılan değerli meslektaşlarım ve sevgili öğrencilerime en içten dileklerle teşekkür ediyorum.

Elvan KURTMAN

ÖZET

Kurum	: BEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı
Tez Başlığı	: Öğrenme ve Öğretme Stilleri Arasındaki Uyumun Akademik Başarıya Etkisi
Tez Yazarı	: Elvan Kurtman
Tez Danışmanı	: Yrd. Doç. Dr. Meltem Atabay
Tez Türü, Yılı	: Yüksek Lisans Tezi, 2013
Sayfa Adedi	: 89

Bu araştırmada, Bülent Ecevit Üniversitesi Zorunlu Hazırlık Programı'nda öğrenim görmekte olan öğrencilerin öğrenme stilleri ile öğretmenlerinin öğretme stilleri arasındaki uyumun akademik başarıya etkisi olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. 2010- 2011 Eğitim-Öğretim yılında Bülent Ecevit Üniversitesi Zorunlu Hazırlık Programında öğrenim görmekte olan 227 öğrenciden elde edilen veriler bu araştırmaya dahil edilmiştir.

Araştırmada, öğrencilerin kişisel özelliklerini belirlemek üzere araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek amacıyla "Algısal Öğrenme Stilleri Ölçeği", öğretmenlerin öğretme stillerini belirlemek amacıyla "Öğretme Stilleri Ölçeği" uygulanmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistik analizi ve bağımsız gruplar için t- testi kullanılmıştır. Araştırmada hata payı 0.05 olarak kabul edilmiştir.

Öğrencilerin en çok bedensel öğrenme stilini tercih ederken, en az sosyal öğrenme stilini tercih ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin öğrenme stilleri ile kur, yaş ve cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Öğretme stilleri ile öğrenme stilleri arasındaki uyumun akademik başarı üzerinde etkili olmadığı görülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Öğrenme Stilleri, Öğretme Stilleri, Hazırlık Programı, İngilizce

ABSTRACT

Institution : BEU Institute of Social Sciences, Department of Curriculum and Instruction
Title : The Effect of Matching Learning and Teaching Styles on the Academic Achievement
Author : Elvan Kurtman
Adviser : Asst. Prof. Dr. Meltem Atabay
Type of Thesis, Year : MSc. Thesis, 2013
Total Number of Pages : 89

In this research it is aimed to reveal if the matches between learning styles of students and teaching styles of teachers affects the students' academic achievement. In the research the data which was gathered from 227 students studying at Bülent Ecevit University Compulsory Preparatory Program and 13 teachers in 2010- 2011 academic year was included.

In the research Personal Information Form developed by the researcher was conducted to identify personal characteristics of students and the teachers. "Perceptual Learning Styles Questionnaire" was applied to identify the students' learning styles while "Perceptual Teaching Styles Questionnaire" was used to identify the teachers' teaching styles. Descriptive statistics and independent samples t-test were used for the data analysis. Data were interpreted in the .05 confident interval.

Results of the study indicated that majority of the participating students prefers kinesthetic learning style and the least preferred learning style is individual learning style. No significant difference was found between the learning style preferences and the variables (English level, age and gender). The results of the research indicated that matching and mismatching between the learning styles of students and the teaching styles of teachers has no effect on the academic achievement of students.

Key Words: Learning Styles, Teaching Styles, Preparatory Program, English

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	viii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	ix
GİRİŞ	1
1. PROBLEM DURUMU.....	3
1.1. Problem.....	3
1.2. Sayıtlar.....	3
1.3. Sınırlılıklar.....	3
1.4. Araştırmanın Amacı ve Önemi	4
1.5. Tanımlar.....	5
2. İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE VE ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Kuramsal Çerçeve	6
2.1.1. Öğrenme.....	6
2.1.2. Öğrenme Stilleri.....	8
2.1.3. Öğrenme Stilleri Modelleri	12
2.1.3.1. Carl Jung'un Psikolojik Tipler Modeli	12
2.1.3.2. Kolb'un Öğrenme Stilleri Modeli	16
2.1.3.3. Dunn & Dunn Öğrenme Stili Modeli	18
2.1.3.4. Gregorc Öğrenme Stili Modeli.....	20
2.1.3.5. Grasha- Reichman Öğrenme Modeli	21
2.1.3.6. Curry'nin Soğan Modeli	23
2.1.3.7. Reid'in Öğrenme Modeli	24
2.1.4. Öğrenme Stillerinin Öğretme-Öğrenme Sürecinde Rolü.....	25
2.1.5. Öğrenme Stillerine Dayalı Eğitimde Öğretmenin Yeri, Önemi ve Görevleri	28
2.1.6. Öğrenme Stillerine Göre Sınıf İçi Aktiviteler	30

2.2. İlgili Araştırmalar	34
2.2.1. Öğrenme Stillerine Yönelik Yurtiçinde Yapılmış Çalışmalar	34
2.2.2. Öğrenme Stillerine Yönelik Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar	44
2.2.3. Öğrenme ve Öğretme Stillerinin Uyumuna Yönelik Yurtiçinde Yapılmış Çalışmalar.....	48
2.2.4. Öğrenme ve Öğretme Stillerinin Uyumuna Yönelik Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar	53
3. YÖNTEM	55
3.1. Evren ve Örneklem.....	55
3.2. Veri Toplama Araçları	57
3.2.1. Kişisel Bilgi Formu.....	57
3.2.2. Öğrenme Stilleri Ölçeği	57
3.2.3. Öğretme Stilleri Ölçeği.....	58
3.3. Araştırma Deseni	60
3.4. Verilerin Toplanması	60
3.5. Verilen Analizi	60
4. BULGULAR VE YORUM.....	62
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	62
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	63
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	64
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	65
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	66
SONUÇ.....	67
KAYNAKÇA.....	75
EKLER.....	84
Ek 1: Öğrenme Stilleri Ölçeği.....	84
Ek 2: Öğretme Stilleri Ölçeği	87
Ek 3: Araştırma İzni	89

TABLULAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 2.1: Psikolojik Tip Teorisi ve Sınıftaki Öğrenme Tipleri.....	14
Tablo 2.2: Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modeli Elementleri.....	18
Tablo 3.1: Örneklem Cinsiyete Göre Dağılım Tablosu.....	55
Tablo 3.2: Örneklem Kura Göre Dağılım Tablosu	56
Tablo 3.3: Örneklem Yaşa Göre Dağılım Tablosu	56
Tablo 3.4: Örneklem Fakültele Göre Dağılım Tablosu	56
Tablo 4.1: Hazırlık Programı Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri Puan Ortalamalarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları.....	62
Tablo 4.2: Hazırlık Programı Öğrencilerinin Kurlara Göre Öğrenme Stilleri Puan Ortalamalarının Belirlenmesine İlişkin Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları	63
Tablo 4.3: Hazırlık Programı Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Öğrenme Stilleri Puan Ortalamalarının Belirlenmesine İlişkin Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları.....	64
Tablo 4.4: Hazırlık Programı Öğrencilerinin Yaşa Göre Öğrenme Stilleri Puan Ortalamalarının Belirlenmesine İlişkin Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları	65
Tablo 4.5: Hazırlık Programı Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Öğretmenlerin Öğretme Stilleri Arasındaki Uyumun Akademik Başarıya Etkisine İlişkin Bağımsız Gruplar için t Testi Sonuçları.....	66

KISALTMALAR LİSTESİ

- f : Frekans
n : Örneklem Sayısı
p : Anlamlılık Düzeyi
ss : Standart Sapma
t : t değeri (t testi için)
% : Yüzde Oranı
 \bar{x} : Aritmetik Ortalama

GİRİŞ

Öğrenme stili kavramı, son zamanlarda hem Türkiye’de hem de dünyada çok sık karşılaştığımız bir kavram haline gelmiştir. Öğrenme stilleri bireysel farklılığı ve öğrenme farklılıklarını vurgulayan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Ekici, 2003:3). Öğrenciler birçok yolla öğrenmektedirler – kimisi görerek ve duyarak, kimisi rol yaparak, kimisi sezgileriyle akla yatkın sonuçlar çıkararak, ezberleyerek ve görselleştirerek. Öğretme şekilleri de çok çeşitlidir. Kimi öğretmen konuyu anlatırken, kimisi öğrencilerden canlandırma yapmalarını beklemekte, bir diğeri tartışma ortamı yaratmaktadır. Bazı öğretmenler kurallara, bazıları örneklerle dikkat çekmektedir. Bazıları ezbere, bazıları da anlamaya yönelik ders işlemektedir. Bir öğrencinin dersi ne kadar anladığı öğrencinin öğrenmeye yönelik yaklaşımının öğretmenin öğretme yaklaşımına uyumuyla da yakından ilgilidir (Felder ve Henriques, 1995:21).

Her öğretmen kendine ait bir öğrenme ve öğretme stiline sahiptir. Bazıları bunun farkında olsa da, bir kısmı kendi stillerini fark etme konusunda zorluk çekmektedir. Bu öğretmenler her gün bir sınıf dolusu birçok farklı öğrenme stillerine sahip öğrenciyle karşı karşıya kalmaktadır. Dahası öğrencilerin çoğunun öğrenme stilleri öğretmenlerinin öğretme stilleriyle uyum göstermemektedir. Bu kadar çok öğrenme stiline sahip öğrencinin bir arada bulunduğu bir sınıf disiplin problemlerinin, düşük notların, motivasyon düşüklüğünün, karşılanamayan hedeflerin ve sınıf içi istenmeyen davranışların sebebi olabilir (Adams, 2000:3).

Öğretmenler, fiziki şartlar, öğrencilerin dağılımı, idarenin görüş ve beklentileri düşünüldüğünde her öğrenciye uyumlu bir ders anlatımı oldukça zor bir iştir. Buna rağmen, öğretmenler farklı öğrenme stillerine hitap edebilecek çeşitli öğrenme alanlarının oluşturulduğu bir ortam yaratmayı denemelidirler. Bu şekilde bütün öğrenciler kendi öğrenme stillerine hitap eden en azından birkaç aktivitede yer alacaklar, başarılı olma ihtimalleri artacak ve başarı yeni öğrenmeler için motive edici olacaktır (Davis vd., 1994:14).

Öğrencilerinin büyüme ve gelişim ilkelerini bilmeyen bir öğretmenin sınıftan beklentileriyle sınıfın gerçek durumu farklı olacağı için öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişimin sağlıklı olması beklenemez (Küçükahmet, 2003:27).

1. PROBLEM DURUMU

1.1. Problem

Bu araştırmada ‘‘BEÜ hazırlık programına dâhil öğrencilerin öğrenme stilleri ile öğretmenlerinin öğretme stilleri arasındaki uyum öğrencilerin akademik başarısı üzerinde etkili midir?’’ sorusuna cevap aranmıştır. Bu probleme cevap aramak amacı ile aşağıdaki alt problemler oluşturulmuştur. Tanımlanan problem çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. BEÜ hazırlık programı öğrencilerinin öğrenme stilleri puan ortalamaları nedir?
2. BEÜ hazırlık programı öğrencilerinin öğrenme stilleri tercihleri puan ortalamaları arasında cinsiyete göre fark var mıdır?
3. BEÜ hazırlık programı öğrencilerinin öğrenme stilleri tercihleri puan ortalamaları arasında kura (İngilizce seviyesi) göre fark var mıdır?
4. BEÜ hazırlık programı öğrencilerinin öğrenme stilleri tercihleri puan ortalamaları arasında yaşa göre fark var mıdır?
5. BEÜ hazırlık programı öğrencilerinin öğrenme stilleri ile öğretmenlerin öğretme stillerinin arasındaki uyumun akademik başarı üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?

1.2. Sayıtlar

Araştırmanın temel sayıtları aşağıda ifade edilmiştir:

1. Araştırmaya katılan öğrenci ve öğretmenlerin uygulanan veri toplama araçlarını (Kişisel Bilgi Formu, Öğrenme Stilleri Ölçeği, Öğretme Stilleri Ölçeği) samimiyetle ve doğru olarak yanıtladıkları varsayılmıştır.
2. Seçilen örneklemin evreni temsil gücüne sahip olduğu varsayılmıştır.

1.3. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekilde belirlenmiştir:

1. Araştırma bulguları gerçekleştirildiği Bülent Ecevit Üniversitesi Yabancı Diller Zorunlu Hazırlık Programında eğitim gören 227 öğrenci ve 13 öğretmen ile sınırlıdır.
2. Veriler 2010-2011 Eğitim-Öğretim yılı ile sınırlıdır.

3. Araştırmanın bulguları hazırlık sınıfı B ve C kuru öğrencileri ve bu sınıfların öğretmenleri ile sınırlıdır. D kuru derslerini birden fazla öğretmen ortak çalışmayla yürüttüğü için D kuru öğrencilerinin öğrenme stilleri ile birden fazla sayıdaki öğretmenin öğretme stilleri arasındaki uyumun akademik başarıya ilişkin sağlıklı bir sonuç vermeyeceği düşüncesiyle bu kurdaki öğrenciler ve öğretmenleri çalışma dışı bırakılmıştır.

1.4. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Eğitimciler ve araştırmacılar yıllardır bireylerin nasıl öğrendiklerini araştırmaktadır. Elde edilen en önemli sonuçlardan birisi her bireyin farklı öğrenme tercihlerinin olduğu, bu sebeple de öğrenme etkinliklerinin tek düzelikten kurtarılması gerektiridir. Farklı karakterlere ve öğrenme stillerine sahip öğrencilere standart bir eğitim sunmak öğretimi de olumsuz etkileyecektir.

Öğrenme stilleri, öğrencilerin öğrenmek için tercih ettikleri stillerdir. Öğrenciler görerek, duyarak, dokunarak, yaşarak, deneylerle, çizimlerle, canlandırmalar gibi pek çok farklı şekilde öğrenirler. Öğretme stilleri ise, öğretmenlerin öğretirken kullandıkları stillerdir. Öğretmenler anlatarak, tahtaya yazarak, materyaller dağıtarak, sınıf içinde roller yaptırarak, deneylerle, örneklerle resimlerle, jest ve mimiklerle gibi pek çok farklı şekilde ders anlatırlar.

Öğretmenlerin öğrenme stilleri ile öğrencilerin öğrenmeyi tercih ettikleri öğrenme stilleri arasında ciddi uyumsuzluklar olabilir. Bu uyumsuzluk bazı sonuçlara sebep olabilir. Yapılan araştırmalara göre bu tür sınıf ortamlarında öğrenciler dersten sıkılmaya başlamaktadır. Bu öğrencinin derse karşı tutumunu etkilemektedir. Öğrencinin derse katılımı azalmakta, motivasyonu düşmektedir. Motivasyonu düşen öğrencinin notları düşmektir. Bu sebeple dengeli öğretim stili temel alınmalıdır. Bu da öğrencilerin çoğuna hitap eden bir öğrenme ortamı yaratmak anlamına gelir. Öğrencilerin çoğuna hitap etmek imkânsız değildir. Bunun için öğretmenlerin ilk olarak kendi öğretme stillerinin farkına varmalarını, daha sonra öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemeleri gerekmektedir.

Bu çalışmayla, BEÜ Hazırlık Programı öğrencilerinin en çok tercih ettikleri öğrenme stillerinin belirlenmesi ve öğrenme stilleri ile öğretme stilleri arasındaki uyumun akademik başarıyı etkileyip etkilemediği sorusuna yanıt aranması amaçlanmıştır. Elde edilen sonuçların önümüzdeki eğitim öğretim yılı faaliyetlerinin planlanma, uygun yöntem ve teknikleri seçme konusunda öğretmenlerimize yardımcı olacağı, böylece hazırlık programı öğrencilerinin yabancı dil öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunların mümkün olduğunca azaltılabileceği ve öğrenme-öğretme sürecinin en verimli ve etkili şekilde sürdürülebileceği düşünülmüştür.

1.5. Tanımlar

Bu araştırmada geçen kavramların tanımları aşağıda verilmiştir:

Öğrenme stili: Reid (1987, 1995) tarafından geliştirilen öğrenme stilleri ölçeğine göre; öğrencilerin yeni bir bilgi ve beceriyi elde etmek, işlemek ve akılda tutmak için ölçekteki altı boyuttan (görsel, işitsel, bedensel, dokunsal, bireysel ve sosyal) en çok tercih ettikleri yoldur.

Öğretme stili: Yılmaz (2004) tarafından geliştiren öğretme stilleri ölçeğine göre; öğretmenlerin yeni bir bilgiyi sunarken ölçekteki altı boyuttan (görsel, işitsel, bedensel, dokunsal, bireysel ve sosyal) en çok tercih ettikleri yoldur.

Kur: Hazırlık programı öğrencilerinin İngilizce seviyeleridir. B kuru öğrencileri ön orta seviyede, C kuru öğrencileri temel seviyede, D kuru öğrencileri başlangıç seviyesinde İngilizce bilgisine sahiptir.

2. İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE VE ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde öğrenme ve öğrenme stiline tanımı yapılmış, öğrenme stili modelleri hakkında bilgi verilmiştir. Öğrenme stilleri ile ilgili daha önce yapılmış olan araştırmalar aktarılmıştır. Öğrenme stili modellerinden biri olan Reid Öğrenme Stili Modeli hakkında bilgiler verilmiştir. Ayrıca öğrenme stiline dayalı öğretimin yararları, sınırlılıkları, etkin uygulamada dikkat edilmesi gereken noktalar ve öğrenme stiline dayalı öğretim uygulamasının dayandığı prensipler literatür taraması sonucu elde edilen bilgiler doğrultusunda aktarılmıştır.

2.1.1. Öğrenme

İnsanları diğer canlılardan ayıran en önemli yetenek öğrenme yeteneğidir. Öğrenme, ilk çağlardan itibaren bilim adamlarının ve filozofların yoğun olarak ilgilendikleri ve farklı açılardan tanımlamaya, açıklamaya çalıştıkları bir kavramdır (Ekici, 2003:8). Bugüne kadar yapılan tanımlamalardan bazıları şunlardır;

Gagne, öğrenmeyi , çevresel değişiklikler nedeniyle, bireyin, duygu, düşünce ve ifadesinde meydana gelen değişme olarak ifade etmektedir (Aktaran: Ekici, 2003:8).

Hergenhahn ve Olson, öğrenmenin, yaşantı sonucunda davranışta meydana gelen nispeten kalıcı izli davranış değişikliği olduğunu, hastalık, yorgunluk ya da ilaç etkisiyle meydana gelen davranış değişikliklerin öğrenme olmadığını ifade etmektedirler (Aktaran: Ekici, 2003:8).

Bacanlı (1999:101) öğrenmeyi, tekrar ya da yaşantı yoluyla organizmanın davranışlarında meydana gelen kalıcı/sürekli değişimler şeklinde tanımlamaktadır. Tekrar ya da yaşantı yoluyla elde edilmeyen, kalıcı olmayan ve değişiklik meydana gelmeyen durumları öğrenme olarak nitelendirmemektedir.

Keefe (1987:3)' ye göre öğrenme, özel bir öğrenme ortamında, öğrenci ve öğretmen aktivitelerinin bir ürünü olan, etkileyici ve karşılıklı etkileşime dayanan bir süreçtir. Öğrenme sürecinin temelini oluşturan bu aktiviteler şekil, stil ve nitelik açısından çok çeşitlilik göstermektedirler.

Klein (1991:2)'e göre öğrenme, geçici durumlarla, olgunlukla ya da doğal tepkilerle açıklanamayan, davranışta nispeten kalıcı değişiklik meydana getiren deneyimsel bir süreçtir. Ertürk (1982:78)'e göre öğrenme, yaşantı ürünü ve nispeten kalıcı izli davranış değişikliğidir. Senemoğlu (2007:4)'na göre ise öğrenme, bireyin çevresiyle belli bir düzeydeki etkileşimi sonucunda meydana gelen nispeten kalıcı izli davranış değişmesidir.

Kaya (2003:87) genel anlamda öğrenmeyi, var olan toplumsal duruma, kurallara ve kültürel gereklere bir ayak uydurma biçimi olarak tanımlamaktadırlar. Aydın (2004:239) öğrenmeyi fizyolojik, biyolojik, psikolojik ve sosyal, bir dizi değişkenin etkileşimi ile oluşan ve yaşam boyu devam eden süreçlerin ürünü olarak tanımlamaktadır. Başaran (1988:239) öğrenmeyi, bireyin yaşantısı sonucunda davranışında bir değişiklik oluşturması ve bu davranışı yaşam boyu sürdürülebilmesi şeklinde tanımlar.

Özden (1998:21) insanların yaşamları boyunca çevre ile etkileşimleri sonucunda bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandıklarını, öğrenmenin temelini de bu yaşantıların oluşturduğunu belirtmektedir. Bu sebeple öğrenmeyi: bireylerde oluşan kalıcı değişmeler olarak tanımlamaktadır.

Fidan ve Erden (1998:146) insanların yaşamları boyunca karşılaştıkları çeşitli durumlarla etkileşim içinde bulduklarını belirtmektedirler. Bundan dolayı öğrenmeyi, bu etkileşim içinde kişide oluşan kalıcı izli davranış değişiklikleri şeklinde tanımlamışlardır.

Erden ve Akman (1998:119-120), birçok filozof ve bilim adamının farklı tanımlamalarından yola çıkarak öğrenmeyi yaşantı ürünü, kalıcı izli davranış değişikliği olarak tanımlamışlardır. Bu tanıma göre öğrenmenin üç temel özelliği olduğu görülmektedir:

1. Öğrenme sonunda mutlaka bir davranış değişikliği meydana gelir.
2. Öğrenme yaşantı ürünüdür.
3. Öğrenme kalıcı izlidir.

Aktaş (2007:13) ise öğrenmeyi bireyin kendisi, başkaları ve çevresiyle etkileşimleri sonucundaki yaşantı ürünü kalıcı izli davranışın büyüme, hastalık, ilaç vb. etkenlerle geçici bir biçimde meydana gelmemesi ve davranışın nispeten sürekli olması ve gözlenebilir olması şeklinde tanımlamaktadır.

Yurtseven (2010:12) öğrenmenin gerçekleşmesi (davranış değişikliği meydana gelebilmesi) için bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda deneyimler geçirmesi gerektiğini belirtmektedir. Bir sürece bağlı olarak gerçekleşen öğrenmenin temeli, davranış değişikliğine dayanır. Çünkü davranış değişikliğinin olmadığı bir durumda öğrenmeden söz etmek mümkün olamaz.

Yukarıda belirtilen tanımlara göre öğrenme tanımları, genel olarak iki grup altında toplanabilir (Hilgard ve Bower; 1962:2): Öğrenme sonucunda oluşan davranış değişmelerini vurgulayan somut tanımlar ve öğrenmenin kuramsal sürecini vurgulayan soyut tanımlar. Somut tanımlar; öğrenmeyi, öğrenilenlerin davranış olarak gösterilmesi; öğrenilenlerin bellekte saklanması; öğrencinin alışkanlık kazanması; öğrencinin öğrendiklerini anlaması şeklinde tanımlarlarken, soyut tanımlar; öğrenmenin, etkilere karşı yapılan tepkilerin sınırlara yerleşmesi; güdülerin doyurulması için yapılan eylemler olarak nitelendirirler (Aktaran: Ekici, 2003:10).

2.1.2. Öğrenme Stilleri

Olaylara değişik açılardan bakan, problemleri farklı yaklaşımlar kullanarak çözen ve kendisine ulaşan verileri farklı biçimlerde işleyerek kullanan insanların öğrenme stilleri de farklılık göstermektedir (Özden, 1998:74). Bireyler farklı yollarla öğrenmektedir. Tıpkı farklı saç stilleri, kıyafet stilleri, yönetim stilleri, müzik stilleri, yemek stilleri vb. olduğu gibi bireyler bir de tercih ettikleri öğrenme stillerine uygun daha çok doğal, kolay ve rahatlık gerektiren bilgi edinme yollarını tercih etmektedir. Bu yollar bireylerin bilgiyi en kısa zamanda fazla bir çaba harcamadan almalarında etkilidir (Ekici, 2003:10).

Öğretim stilleri kavramının son yıllarda öğrenme stilleriyle birlikte bireysel farklılıkların eğitimdeki öneminin ve gereğinin artmasıyla eğitim bilimleri literatüründeki yeri vazgeçilmez olmuştur (Kolay, 2008:5). Öğrenme stilleriyle ilgili pek çok tanım yapılmıştır. Yapılan tanımlardan bazıları şunlardır:

Şimşek (2006:97) öğrenme biçimini, bireyin kendisini çevreleyen uyarıcıları algılama, işleme, düzenleme ve anlamlandırma konusundaki tutarlı ve karakteristik yaklaşımı şeklinde ifade etmektedir. Bu yönüyle bireysel bir farklılık olan öğrenme biçimi nitel bir değişkendir, fazla sayısallaştırılamaz, kolay değişmez.

Reid (1995), öğrenme stillerini yeni bir bilgi ve beceriyi elde etmek, işlemek ve akılda tutmak için alışılmış ya da tercih edilen yol olarak açıklar (Aktaran:Lincoln ve Rademacher, 2006:486).

Cornet (1983) öğrenme stillerini öğrencilerin yeni bir dil ya da herhangi bir şey öğrenirken kullandıkları genel yaklaşımlar -örneğin; genel ya da analitik, işitsel ya da görsel- olarak ifade etmektedir. Bu stiller öğrenme davranışına genel olarak yön veren genel modellerdir (Aktaran: Oxford, 2001:359).

Dunn ve Griggs (1998:15)'e göre öğrenme stilleri, aynı öğretme metodunu bazıları için harika, bazıları içinse berbat hale getirebilen biyolojik ve gelişimsel özellikler dizisidir.

Öğrenme stilleri her bir öğrencinin yeni ve zor bilgiyi öğrenmeye hazırlanırken, öğrenirken ve hatırlarken kullandığı farklı ve kendine özgü yoldur (Dunn ve Dunn, 1993:2).

Dunn (1993:2), öğrenmeye etki eden çevresel, duygusal, sosyal, psikolojik ve fizyolojik özelliklerin var olduğunu belirtmektedir. Öğrenme stillerini ise bireyin yeni ve zor bir bilgi ile karşılaştığında bu özelliklere verdiği tepkiler olarak açıklamaktadır.

Bazı araştırmacılara göre öğrenme stilleri, aynı öğretme yöntemini kimisi için etkili kimisi için etkisiz hale getiren, biyolojik ve gelişimsel olarak yararlanılan bir dizi kişisel özelliktir. Her birey bir öğrenme stiline sahiptir ve öğrenme stilleri

bireyin imzası gibi olup, bilinmesi yöntem seçimine ve ortam düzenlenmesine katkı sağlar (Dunn, Beaudry ve Klavas, 1989:50).

Smith ve Dalton(2005:5)'a göre çok basit bir şekilde tanımlamak gerekirse öğrenme stili, bir bireyin öğrenme esnasında yapmaktan hoşlandığı kendine özgü yoldur.

Stenberg (1997)'e göre stil bireyin becerilerini kullanmada tercih ettiği yoldur. Dolayısıyla stil kendi içinde bir beceri değil, daha çok bir tercihtir. Bu nedenle değişik stillerin iyi ya da kötü oluşlarından söz edilemez, ancak farklılıklarından söz edilebilir (Aktaran: Sünbül, 2004:2).

Öğrenme stili genel olarak bir öğrencinin, öğrenme çevresini psikolojik olarak nasıl algıladığını, çevresi ile nasıl etkileşimde bulunduğunu ve nasıl tepki verdiğini ortaya koyan bireysel özellikler ve tercihler grubu olarak tanımlanır (Sünbül, 2004:50).

Skehan'a göre öğrenme stilleri, dil öğrenme sürecini etkileyen bireysel farklılıkların sadece bir alt kümesi niteliğindedir. Yaş, eğitim, motivasyon, genel zeka, duyuumsal tercihler ve sosyokültürel şartların tümü öğrenenin sınıf içi etkinliklere verdiği tepkisini etkileyen diğer önemli faktörlerdir (Aktaran: Mariani, 1995:147).

DeCapua ve Wintergerst (2005:2) öğrenme stillerini, bireylerin öğrenme sürecini nasıl geçirdikleri hakkında doğuştan getirdikleri tercihler olarak tanımlamışlardır. Soyaçekim, eğitim geçmişi, durumsal gereksinimler, yaş ya da diğer faktörlerin etkisiyle öğrenenlerin bilgiyi farklı anladıklarını ve yapılandırdıklarını belirterek, bireylerin belli bir durumda nasıl öğrendikleri hakkındaki kişisel yatkınlıklarının da öğrenme stiline oluşumunda etkili olduğunu vurgulamışlardır. Kişisel değişiklikler olduğu sürece, farklı öğrenme ortamlarının da etkisiyle öğrenme stilleri tercihlerinin de değişebileceğini belirtmişlerdir.

Bilgiyi alma sürecinde farklı öğrenme stillerine sahip her bir öğrencinin güçlü olarak tercih ettiği bir yolu vardır. Bazı öğrenciler veriler, olaylar ve algoritmalar

üzerinde yoğunlaşırken, bazıları da teorik ve matematiksel modellerde daha iyi öğrenirler. Bazı öğrenciler grafikler, şemalar ve resimler gibi bilginin güçlü görsel şekillerini tercih ederken, bazıları da sözlü açıklamalara ve yazılılara daha rahat tepki verebilirler. Bazıları etkileşimli ve aktif bir şekilde öğrenmeyi tercih ederken, diğerleri de kendi duygu ve düşünceleri ışığında ve kişisel öğrenmeyi tercih ederler. Bu farklılıklarda öğrencilerin öğrenme stillerini ortaya çıkarır (Felder, 1996:18).

Aktaş (2007:22)'a göre öğrenme stili; birbirinden farklı bireylerin kişiliğinin, sosyo-kültürel tecrübelerinin ve eğitim deneyimlerinin sonucu olarak, yeni ve zor bilgi üzerinde yoğunlaşması ile başlayan, bilgiyi alma, bilgiyi işleme, bilgiyi yorumlama ve bilgiyi yerleştirmede tercih ettiği öğrenme yollarıdır şeklinde tanımlanabilir.

Görüldüğü gibi her bir tanım öğrenme stillerine ait farklı bir boyutu vurgulamaktadır. Her ne kadar öğrenme stillerinin bireyden bireye farklılaştığı ve öğrenmede önemli bir etken olduğu kabul edilse de, öğrenme stillerinin doğası konusunda çok farklı yaklaşımlar söz konusudur. Bunun temel nedeninin, bir bireyin öğrenme stiline farklı boyutlarının olması ve kuramcılarının bunlardan birisi üzerinde odaklaşması olduğu söylenebilir. Bireyin öğrenme stillerinin boyutları farklı biçimlerde sınıflandırılmaktadır. Bunlar şöyle sıralanabilir (Cornet,1983; Curry, 1983; Guild ve Garger, 1998):

1. Bilişsel Boyut: Bilgiyi alma, işleme, depolama, kodlama ve kodları çözme biçimini ifade eder.

2. Duyuşsal Boyut: Güdü, dikkat, denetim odağı, ilgiler, risk almaya isteklilik, sebat, sorumluluk ve sosyal hayattan hoşlanma gibi alanlarla ilgili kişilik özellikleri ve heyecansal özellikleri vurgular.

3. Fizyolojik Boyut: Duyusal algı (görsel, işitsel, kinestetik, dokunsal ve tat alma ile ilgili), çevresel nitelikler (gürültü düzeyi, ışık, ısı ve oda düzeni), çalışma sırasında yiyecek ihtiyacı ve gün içinde en fazla öğrenmenin gerçekleşeceği zaman dilimi şeklinde açıklanmaktadır (Aktaran: Ekici, 2003:12).

Öğrenme stillerinin belirtilen üç farklı boyutunun özelliklerini öğrenme stillerini belirleyen ölçme araçlarında, öğrenme stillerine yönelik eğitim-öğretim materyallerinde, öğrenme stilleri modellerinde, öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde, öğretmenin hazırladığı sınıf içi düzende, sınıf içi iletişim ortamlarının sağlanması vb. olmak üzere pek çok konuda kendini göstermektedir (Ekici, 2003:12).

2.1.3. Öğrenme Stilleri Modelleri

1940'lı yıllardan beri öğrenme stillerine yönelik birçok model geliştirilmiştir. Bu modellerden Gregorc öğrenme stili modeli, Dunn öğrenme stili modeli, Kolb öğrenme stili modeli gibi modeller ise en bilinenler olarak literatürde yerini almıştır. Ortaya konan öğrenme stili modellerinin her biri bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik olmak üzere farklı bir boyutu vurgulamaktadır (Peker vd., 2004:38).

Öğrenme stilleri modellerine geçmeden önce, öğrenme stillerinin asla bireylerin başarılı ya da başarısız olduğunu, karakterinin iyi ya da kötü olduğunu, zekâsının yüksek ya da düşük olduğunu belirleyip insanları kategorileştirmedini belirtmek gerekir. Bireylerin sadece bir öğrenme stiline sahip olduklarını söylemek de yanlış olur. Zira çoğu insan belirlenen stillerden biri ağırlıklı olmak üzere diğer öğrenme stillerine de farklı ölçülerde sahip olabilir. Yani bireyler genel olarak farklı derecelerde birçok stile sahiptir denebilir (Turan, 2009:31).

2.1.3.1. Carl Jung'un Psikolojik Tipler Modeli

Jung'a göre insanlar doğuştan getirdiği karakterleriyle doğarlar. Bu karakterler, insan türünün kolektif bilinç dışında var olan arkeotiplerin yaşamdaki ifadesidir.

Jung (1971) temel olarak iki insan tipine odaklanmıştır. Böylece bireyin kendisini anlama kabiliyetini geliştirme konusuna önemli bir katkıda bulunmuştur. Bunlar, algılama ve yargılama eylemleridir. Buna göre birey, algılama ya da yargılama fonksiyonlarından birini seçerek davranışta bulunur. Jung, duyuşlarla algılama, sezinleme, düşünme ve hissetme gibi fonksiyonların hepsinin her bireyde bulunmasına rağmen, bunları çok baskın, baskın olana yardımcı, üçüncül derecede

önemli olan fakat kullanım için fazla enerji gerektiren ve bireyin zayıf olduğu fonksiyonlar şeklinde sıralamaktadır. Son olarak, psikolojik tip tasvirine, içe dönük ve dışa dönük kişilik özelliklerini tanımlayan bir kişilik tipi daha eklemiştir (Ekici, 2003:17). Bu şekilde, dışa-dönük olarak enerji elde etme yoluna giden bir birey en baskın fonksiyonunu ortaya çıkarırken, diğer fonksiyonlarını içe döndürecek, içe-dönük olarak enerji elde etme yoluna giren bir birey ise, en baskın fonksiyonunu içe döndürürken, diğer fonksiyonlarını dışa döndürecektir. Bu şekilde ortaya sekiz farklı öğrenme stili çıkmıştır. Bunlar: dışadönük, içedönük, duygusal, sezgisel, düşünsel, duygusal, yargısal ve algısal tiplerdir (Saban, 2000:20-21).

Tablo 2.1: Psikolojik Tip Teorisi ve Sınıftaki Öğrenme Tipleri

Enerji ve ilginizi nasıl yoğunlaştırmak istersiniz? Dışa- dönük olarak mı? Yoksa, içe-dönük olarak mı? Diğer bir deyişle, bir birey olarak,		
Dış dünyaya ait olaylara, Nesnelere ve kişilere mi daha çok ilgi duymaktasınız? DIŞA-DÖNÜK	yoksa	İç dünyanıza ait kavramlara, anlamlara, tutumlara ve fikirlere mi daha çok ilgi duymaktasınız? İÇE-DÖNÜK
Bilgiyi nasıl elde etmeyi ve vermeyi yeğlersiniz? Duyulara dayalı direk bir biçimde mi? Yoksa, daha karmaşık, birleştirici ve sezgiye dayalı bir biçimde mi? Diğer bir deyişle, bir birey olarak,		
Kişisel tecrübelerle dayalı, elle tutulur ve gözle görülür gerçekleri mi daha çok kavramayı yeğlersiniz? DUYUSAL	yoksa	İhtimalleri, anlamları ve kişisel deneyimlerinizin ilişkilerini mi daha çok kavramayı yeğlersiniz? SEZGİSEL
Kararlarınızı nasıl verirsiniz? Objektif olarak ve olayları analiz ederek mi? Yoksa, subjektif olarak ve kişisel hislerinizle hareket ederek mi? Diğer bir deyişle, bir birey olarak, kararlarınızı daha çok		
Sebepler- sonuç ilişkisine bakarak, olayları analiz ederek ve objektif olarak mı verirsiniz? DÜŞÜNEN	yoksa	Subjektif bir şekilde olayların sizin ve diğerleri için taşıdığı önem derecesine bakarak mı verirsiniz? DUYGUSAL
Hayatta nasıl yaşamak istersiniz? İyi organize olmuş ve yargılayıcı bir tarzda mı? Yoksa, daha esnek bir yapıda ve algılayıcı bir tarzda mı? Diğer bir deyişle, bir birey olarak, hayatınızı		
Planlı, düzenli ve olayları kontrol etmeye yönelik olarak mı yaşamayı tercih edersiniz? YARGISAL	yoksa	Esnek bir yapıda, olayları anlamaya ve onlara adapte olmaya yönelik olarak mı yaşamayı tercih edersiniz? ALGISAL

Kaynak: Ahmet Saban, 2000, *Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, s. 20.

Dışadönük öğrenme stili: Bireyin ilgisinin dışadönük olması, kendisinin dışındaki olgulara ve nesnelere yoğunlaşması anlamına gelmektedir. Dışadönük öğrenciler; sesli düşünmeyi tercih ederler, en iyi yaparak ve yaşayarak öğrenirler, birlikte öğrenmeyi tercih ederler, sınıfta çeşitlilikten hoşlanırlar, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden dönüt almak isterler.

İçedönük öğrenme stili: Bireyin ilgisinin içe dönük olması, ilgisini ve enerjisini kendisine yoğunlaştırması anlamına gelmektedir. İçedönük öğrenciler sınıf içerisinde bir sorunun cevabını iyice düşünüp, emin olduktan sonra söz hakkı isterler. Bu yönleriyle sınıfın en sessiz ve düşünceli öğrencileridir. Bağımsız ve özel bir kişiliğe sahiptirler. Bu özelliklerinden dolayı kolayca incinebilirler. Öğrenme sürecinde kendi kendilerini motive etmeyi tercih ederler.

Duyusal öğrenme stili: Duyusallık, bireyin duyuları yoluyla edindiği tecrübe ve deneyimlerini algılama işidir. Duyusal öğrenciler bütün duyuları ile bilgileri özümsemek isterler. Belli bir sırayla öğrenmeyi tercih ederler. Yeni öğrenmeye karşı tedbirli ve dikkatlidirler. Soyut teorilerden hoşlanmazlar.

Sezgisel öğrenme stili: Sezgisellik, bireylerin olaylarla ilgili bilgileri gözden geçirerek, olaylar arasındaki ilişkileri farklı bir bakış açısıyla görmeye çalışmasıdır. Sezgisel öğrenciler, hipotezler kurmayı, açıklamalar getirmeyi, yeni yöntemler üretmeyi severler. Çabuk sıkılırlar, neyi, niçin ve nasıl öğrenebilecekleri konusunda değişiklik ararlar. Sakin, ancak aniden işe koyulurlar. Genellikle önemli olmayan detayları atlarlar.

Düşünsel öğrenme stili: Düşünsel öğrenme stili, bireylerin mantıklı, gerçekçi, eleştirel düşünebilmesidir. Düşünsel öğrenciler dürüsttürler, adaletlidirler, kuralların herkes tarafından aynen yerine getirilmesini isterler. Öğrendiklerini mantıklı kategoriler içinde düzenlerler. Rekabetçi, mücadeleci ve bağımsız bir yapıya sahiptirler.

Duygusal öğrenme stili: Duygusal öğrenme stili, bireylerin öznel ve empatik anlayışa dayalı olarak karar verdiği ve değerlendirme yapmak için kullandığı bir stildir. Duygusal öğrencilerin öğrenebilmesi için uyumlu bir sınıf çevresine ihtiyacı vardır. Başkalarını önemserler ve işbirlikçilerdir. Bu bireyler öğrenmeyi hem kendi kişisel gelişimleri için hem de insancıl olarak başkalarına hizmet edebilmek için isterler.

Yargısal öğrenme stili: Yargısal öğrenme stili, olayları kontrolü altında tutmak isteyen, kararlı ve belli kurallara doğrultusunda hareket eden bireylerin stilidir. Yargısal öğrenciler plan yapmayı, plana göre hareket etmeyi tercih ederler. Öğrenecekleri her konunun içeriğini, yapısını, çerçevesini önceden bilmeyi tercih ederler. Başladıkları her işi mutlaka bitirmek isterler. Üzerinde çalıştıkları proje hakkında sürekli dönüt alma ihtiyacı duyarlar.

Algısal öğrenme stili: Algısal öğrenme stili, bireyin merakından ve olayları kavrama ihtiyacından kaynaklanarak dünyayı anlamaya çalışmasıdır. Algısal öğrenciler, doğal bir merakla, kendiliğinden motive olan öğrencilerdir. Baskısız bir ortamda, yeni ve ilginç fikirler keşfetmeyi severler. Plana dayalı etkinliklerden kaçınırlar, yapılandırılmış bir öğrenme etkinliği için cesarete ve desteğe ihtiyaç duyarlar. Değişik fikirlere ve öğretim stillerine açıktırlar (Saban, 2000:19).

2.1.3.2. Kolb'un Öğrenme Stilleri Modeli

Lewin'in Yaşantısal Öğrenme Kuramı üzerine çalışmalarını şekillendiren Kolb; Jung, Piaget ve Guilford'un görüşlerini dikkate alarak bir öğrenme stilleri modeli oluşturmuştur (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005:9). Kaya ve Akçin'e (2002:33) göre Kolb, modelini kişilerin, olay, olgu ve fikirlere nasıl yaklaştıklarını ve gündelik hayatlarında karşılaştıkları sorunları çözmek için hangi yollara başvurduklarını inceleyerek oluşturmuştur. Model, öğrenmenin yaşamda edinilen tecrübeler, yapılan etkinlikler ve düşünce arasındaki bağ yoluyla gerçekleştiğini savunmaktadır. Bu kurama göre düşünceler durağan değildir, deneyimlere bağlı olarak sürekli değişmektedir ve bireyler kendi yaşantılarından öğrenirler.

Aşkar ve Akkoyunlu (1993)'nin belirttiği üzere Kolb'un öğrenme modelinde bireylerin öğrenme stilleri bir döngü içindedir. Bu dört öğrenme biçimini simgeleyen öğrenme yolları birbirinden farklıdır. Bunlar Somut Yaşantı için "Hissederek", Yansıtıcı Gözlem için "İzleyerek", Soyut Kavramsallaştırma için "Düşünerek", Aktif Yaşam için "Yaparak" öğrenmedir. Ancak öğrenme stilini belirleyen tek bir biçim bulunmamaktadır. Her bir bireyin öğrenme stili bu dört temel biçimin bileşenidir. Bu nedenle, bir öğrenme durumu içerisinde çeşitli durumlar bir araya getirilerek

yerleştirilmiştir. Bireylerin puanlarının toplamı ile bireylerin en uygun hangi öğrenme stiline girdiği belirlenir. Bu öğrenme stilleri “Yerleştiren”, “Özümseyen”, “Değiştiren” ve “Ayrıştıran”dır (Bahar vd., 2009:72-73).

Yerleştiren Öğrenme Stili: Yerleştiren öğrenme stili somut yaşantı ve aktif yaşantı öğrenme biçimi içerisinde yer almaktadır. Planlama yapmaları, kararları yürütme ve yeni deneyimler içinde yer almaları bu öğrenme stiline sahip bireylerin en belirgin özellikleridir. Öğrenme durumunda açık fikirlidir ve değişime kolaylıkla uyum sağlarlar (Ekici, 2003:49).

Bu stilin belirleyici sorusu “Eğer...ise ne olacak?” tır. Öğretici bu öğrenme stilindeki öğrencilere kendi kendilerine bir şeyleri keşfetmelerini sağlamak için onlara en üst düzeyde fırsatlar sağlamalı ve bir kenara çekilmelidir (Felder, 1996:19).

Özümseyen Öğrenme Stili: Özümseyen öğrenme stili soyut kavramsallaştırma ve yansıtıcı gözlem öğrenme biçimini kapsar. Bu öğrenme stiline sahip kişilerin en belirgin özelliği kavramsal modeller yaratabilmeleridir. Öğrenme durumunda soyut kavramlar ve fikirler üzerinde odaklaşırlar (Ekici, 2003:48).

Bu tür öğrenenlerin belirleyici sorusu “Nedir?” sorusudur. Özümseyen öğrenme stiline sahip bireyler, yapılandırılmış sistematik bilgiyi tercih ederler. Bu öğrenme stilindeki bireylere sunulan bilgi, sıralı, mantıklı ve ayrıntılı olmalıdır. Bu öğretim stiline sahip bireylere öğretim yapan kişi bir uzman niteliği taşımalıdır (Felder, 1996:19).

Değiştiren Öğrenme Stili: Bu öğrenme stili somut yaşantı ve yansıtıcı gözlem öğrenme biçimleri içerisinde yer alır. Somut durumları birçok açıdan gözden geçirir, ilişkileri anlamlı bir şekilde düzenlerler. Öğrenme durumunda sabırlı, nesnel, dikkatli yargılarda bulunurlar fakat bir eylemde bulunmazlar. Düşünceleri biçimlendirirken kendi düşünce ve duygularını göze alırlar (Ekici, 2003:48).

Öğrenme etkinliklerinde bireysel çalışmayı tercih eden bu bireylerin belirleyici sorusu “Niçin?” dir. Bu tür öğrenenler ders materyallerini, deneyimleri, ilgileri ve gelecekteki meslekleriyle ilişkilendirerek açıklarlar. Bu tür öğrenenlere öğretmenler motive eden biri olarak yardım etmelidirler (Felder, 1996:19).

Ayrıştırıcı Öğrenme Stili: Ayrıştırıcı öğrenme stili soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantı biçimlerini kapsar. Bu öğrenme stiline sahip bireylerin en belirgin özellikleri problem çözme, karar verme, fikirlerin mantıksal analizi ve sistematik planlamadır. Bu bireyler problem çözme konusunda başarılıdırlar. Problem çözerken sistemli olarak planlama yaparlar. Planlı çalışmayı severler. Yaparak öğrenme önemlidir (Ekici, 2003:48).

Bu tür öğrenmeyi tercih edenlerin “Nasıl?” belirleyici sorusudur. Bu öğrenme stiline bireylere öğretim yapan kişi, geri dönüt sağlamak ve uygulamaya rehberlik edebilmek için bir koç gibi görev yapmalıdır (Felder, 1996:19).

2.1.3.3. Dunn & Dunn Öğrenme Stili Modeli

Dunn’a göre, bireylerin belirlenen düzeyde bir öğrenme gerçekleştirebilmeleri için, öğrenme etkinliği sırasında çevrelerindeki uyarıcılarla ilgili tercihleri vardır. Bu tercihler bireylerin öğrenme stillerindeki farklılıkları ifade etmektedir. Dunn & Dunn öğrenme stili modeli temelini biliş stili ve beyin yerleşim teorisinden almaktadır. Bu modele göre öğrenme stilleri iç ve dış faktörlerden oluşan beş temel elementten ve bunların 21 alt elementlerinden oluşan bir yapı göstermektedir (Dunn ve Dunn, 1993; Dunn ve Griggs, 1998; Dunn ve Griggs, 2000):

Tablo 2.2: Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modeli Elementleri

Temel Uyarıcılar	Alt elementler											
Çevresel	Ses		Işık		Sıcaklık		Dizayn					
Duyusal	Motivasyon		Sebat		Sorumluluk		Yapı					
Sosyolojik	Bireysel		İkili grup		Üçlü grup		Takım		Yetişkinle Öğrenme		Çeşitli Yollarla Öğrenme	
Fizyolojik	Algısal		Yiyecek		Zaman		Hareketlilik					
Psikolojik	ÇözümSELLİK-Bütümsellik		Beynin Sol-Sağ Yarım Kürelerini Kullanma		Hızlı Tepki Verme-Sakin Davranma							

Kaynak: Gülay Ekici, 2003, *Öğrenme Stiline Dayalı Öğretim ve Biyoloji Dersi Öğretimine Yönelik Ders Planı Örnekler*, Gazi Kitabevi, Ankara, s. 61.

Tablo 2.2’de de görüldüğü gibi bu öğrenme modelinin beş temel elementi çevresel, duygusal, sosyolojik, fizyolojik ve psikolojik uyarıcılardan oluşmaktadır. Dunn, Beaudry ve Klavas, 1989; Dunn ve Dunn, 1993; Dunn,1993; Dunn ve Griggs, 1998 ve Dunn ve Griggs, 2000 bu faktörleri şu şekilde açıklamaktadırlar:

Çevresel Faktörler: Ses, ışık, sıcaklık, ve dizayn, oturma düzeni gibi öğrencilerin yeni ve zor bir bilgiyi anlamasında etkili olan faktörlerdir. Kimi öğrenci sessiz bir çalışma ortamını tercih ederken, kimi öğrenci çalışırken müzik dinlemeyi tercih edebilir. Bazı öğrenciler sıcak bir odada çalışmak isterken, bazı öğrenciler oldukça aydınlık ve serin bir odada çalışmak isteyebilirler.

Duygusal Faktörler: Motivasyon, sebat, sorumluluk ve yapı gibi faktörlerdir. Öğrenmekten ve başarmaktan zevk alan kendisi motive olmuş öğrenciler ile geleneksel öğrenme ortamında bulunan öğrenciler arasında farklılıklar vardır.

Sosyolojik Faktörler: Öğrencilerin yalnız, bir uzmanla, küçük ya da büyük gruplarla çalışmaya ya da diğer farklı şartlarda çalışmaya nasıl tepki verdiği ile ilgili faktörlerdir. Bazıları yalnız çalıştığında daha iyi öğrenirken, bazıları bir arkadaşıyla, takım halinde ya da grupta çalışmayı tercih ederler.

Fiziksel Faktörler: Öğrencinin ders çalışırken yiyip içmesini, gün içerisinde hangi saatlerde çalışmayı tercih ettiğini, hareketliliği ve algıyı (görsel, işitsel, dokunsal, bedensel) ifade eden faktörlerdir. Bazı öğrenciler yeni bir şey öğrenirken bir şeyler yiyip içme ihtiyacı duyabilirler. Bazı öğrenciler ise bir şey yiyip içerken öğrenemezler. Bazı öğrenciler sabah saatlerinde daha iyi öğrendiklerini düşünürken, bazı öğrenciler akşam saatlerinde, hatta gece geç saatlerde daha iyi öğrendiklerini söylerler.

Psikolojik Faktörler. Analitik/bütünsel, beynin sağ/sol kürelerini kullanma ve tepki/yansıtma gibi elementleri içerir. Bütünsel öğrenenler bütün anlamla ve sonuçla ilgilenirken, analitik öğrenenler bir seferde bir detayı öğrenmeyi tercih ederler. Beynin sol yarı küresini kullanarak öğrenenler(analitik) dilbilgisi yapıları, karşılaştırmalı analiz gibi konularda daha iyiyken, sağ yarı küresini kullananlar (bütünsel) dil öğreniminde ve sanatsal konularda daha iyilerdir. Hızlı tepki veren

öğrenciler çok çabuk sonuca ulaşır, hızlıca karar verebilirken, sakin davrananlar bir konunun pek çok değişik sonucunu düşünüp, değerlendirdikten sonra bir karara varırlar.

Dunn ve Dunn modeli öğrenme stillerine ilişkin temel olarak şu ilkelere dayandırılmaktadır (Dunn ve Dunn, 1993; Dunn ve Griggs, 1998; Dunn ve Griggs, 2000) :

- İnsanların çoğu öğrenebilirler.
- Öğretimsel çevreler, kaynaklar ve yaklaşımlar farklı öğrenme stillerine göre ayarlanabilir.
- Her bireyin güçlü olduğu bir yönü vardır, ancak herkes farklı güçlere sahiptir.
- Herkesin öğretimsel tercihleri vardır ve bunlar ölçülebilir.
- Öğrenme stillerine göre yapılan düzenlemelerden sonra öğrenci başarısı artar.
- Öğretmenler öğrenme stillerini öğretim esnasında kullanmayı öğrenebilirler.
- Öğrenciler tercih ettikleri öğrenme stillerini öğrenme esnasında kullanmayı öğrenebilirler.

2.1.3.4. Gregorc Öğrenme Stili Modeli

Gregorc'a göre algılama, düzenleme, kendine mal etme ve ilişkilendirme yetenekleri kişinin öğrenmesine katkıda bulunan en önemli yeteneklerdir. Algılama yeteneği, varlıkların ve olayların kavranmasını; düzenleme yeteneği, bilgiyi kişisel yeteneğe göre zihne yerleştirmeye; kendine mal etme yeteneği, bilgilerin kişinin kapasitesi doğrultusunda kendine göre zihnine yerleştirmeye ve ilişkilendirme yeteneği, yeni öğrenilen bir kavramın daha önceden öğrenilmiş bir kavramla ilişkilendirilerek öğrenmesini sağlar. Gregorc algılama yeteneğinin kişinin öğrenmesinde ve öğrenme stilinin oluşmasında çok önemli olduğunu vurgulamaktadır. Kişiler algılama yeteneklerine göre Somut ve Soyut algılayanlar olarak ikiye ayrılırlar. Algıladıkları verileri düzenleme yeteneklerine göre Ardışık ve Random (ardışık olmayan) olmak üzere ikiye ayrılırlar. Kişilerin algılama yeteneklerine göre oluşturdukları öğrenme durumları onların öğrenme stillerini

oluşturur. Buna göre Gregorc Öğrenme Stilleri Modelleri dörde ayrılır (Gregorc, 1979; Gregorc, 1984; Gregorc ve Ward, 1977; Aktaran: Ekici, 2003:40-44):

1. Somut Ardışık Öğrenme: Bu öğrenme stiline sahip öğrenenlerin beş duyu organı son derece gelişmiştir. Yapararak ve yaşayarak öğrenmeyi severler. Bilgilerin kendilerine adım adım ve basitten karmaşığa doğru verilmesini isterler. Onlar için yapılan çalışmanın parçalarından çok bütünü önemlidir. Somut materyallere dokunmayı severler.

2. Soyut Ardışık Öğrenme: Bu öğrenme stiline sahip öğrenenler öncelikli olarak öğrenecekleri konu ile ilgili olarak zihinlerinde boş bir resim olarak değerlendirebilecekleri bir çerçeve yapı hazırlarlar. Daha sonra kendilerine verilen konuyu bir düzen içinde alarak, bu çerçevenin içine yerleştirirler ve konunun bütünü hakkında bir sonuca varmaya çalışırlar. Bu kişiler için bir şekil ya da sembol kelimelerden çok daha değerlidir. Fikir ve kavramlara önem verirler, kavramları mantıksal olarak düzenlerler.

3. Somut Random Öğrenme: Bu öğrenme stiline sahip öğrenciler problem çözme konusunda son derece yeteneklidirler. Gerçek problemlerle ilgilenirler. Sebepleri araştırmayı severler, karşılına çıkan beklenmedik durumlar ilgilerini çeker. Problem çözerken önceden belirlenmiş işlem basamaklarını sevmezler ve ihtiyaç duymazlar. Bağımsız ve küçük gruplarla çalışmayı severler.

4. Soyut Random Öğrenme: Bu öğrenme stiline sahip öğrenciler için öğrenilecek bilgilerin düzenli olmasına gerek yoktur. Çoklu duyumsal deneyimlerin bulunduğu ortamlarda öğrenmeyi tercih ederler. Duygu ve düşüncelerini açıkça ifade edebilirler.

2.1.3.5. Grasha- Reichman Öğrenme Modeli

Grasha ve Riechmann geliştirdikleri Öğrenme Stilleri Ölçeğine dayanarak öğrenme stillerini altı farklı şekilde ifade etmiştir: *rekabetçi*, *işbirlikçi*, *pasif*, *katılımcı*, *bağımlı* ve *bağımsız öğrenme stilleri* (Grasha, 1996). Belirtilen bu öğrenme stillerine sahip bireylerin belirgin özellikleri şu şekildedir;

1. *Rekabetçi Öğrenme Stili:* Rekabetçi öğrenme stiline sahip öğrenciler sınıfta diğer öğrencilerden daha iyi performans göstermek için daha fazla çaba harcarlar. Sınıfta dikkat çekmeyi ve başarılarından dolayı sınıfta tanınmayı isterler. Bu bireyler öğrenme için kendiliğinden bir motivasyona ve amaca sahiptirler. Ancak işbirlikçi öğrenme ve diğer insanları takdir etme yetenekleri azdır.

2. *İşbirlikli Öğrenme Stili:* Rekabetçi öğrenme stiline sahip öğrencilerin tersine bu öğrenciler paylaşmayı severler ve diğer insanlarla çalışmaktan hoşlanırlar. Bu öğrenme stiline sahip bireylerin takım halinde çalışma yetenekleri yüksektir. Ancak rekabetçi bireyler kadar iyi hazırlanmama ve diğer bireylere fazla bağımlı olma gibi olumsuz özellikleri vardır.

3. *Pasif Öğrenme Stili:* Bu öğrenciler derse katılımında ve dersin içeriklerini öğrenmede istekli değildirler. Öğretmen ve diğer öğrencilerle ilişkileri azdır. Bu öğrenme stiline sahip öğrenciler yaşantılarını değiştirmede ciddi adımlar atmaktan endişe duyarlar ve risk almaktan kaçınırlar. Zamanlarını neşeli yapabilirler ama üretkenlikleri azdır. Bazı başarısızlıkları kendilerine hatırlatıldığında performansları düşer ve olumsuz dönütleri harekete geçirirler.

4. *Katılımcı Öğrenme Stili:* Katılımcı olan öğrenciler sınıfta iyi bir vatandaşlık görüntüsü verirler. Sınıfta bulunmaya ve mümkün olduğunca ders aktivitelerine katılmaya çalışırlar. Seçmeli ders aktivitelerinden sorumluluk almaktan hoşlanırlar. Bu öğrenme stiline sahip bireylerin her dersten olabildiğince deneyim kazanmaları olumlu yönleri olarak görülürken, bazen kendi gereksinimlerinden daha fazlasını yapmaları olumsuz olarak görülmektedir.

5. *Bağımlı Öğrenme Stili:* Bu tür öğrenciler ne gerekiyorsa onu öğrenirler ve zihinsel meraklarının çok az kısmını gösterirler. Öğretmen ve arkadaş grubunu bilgi kaynağı olarak görürler ve onlara ne yapacakları hakkında özel yol göstermeleri için bir otoriter şahsiyet olarak bakarlar. Bu öğrenme stiline sahip bireylere yardım edildiğinde meraklarını gidermeleri ve yol göstermeler ile deneyim kazanmaları olumlu yönlerindedir. Ancak, bir öğrenen olarak kendi kendine öğrenme,

otoritelerini sergileyici yeteneklerini geliştirmelerinin güç olması ve belirsizliklerle nasıl başa çıkacaklarını öğrenmemeleri olumsuz yönleri olarak görülmektedir.

6. *Bağımsız Öğrenme Stili*: Bağımsız öğrenciler öğrenme yeteneklerinden memnun ve kendi kendilerine düşünmeyi severler. Önemli gördükleri ders içeriklerini öğrenmeyi tercih ederler. Ders projelerinde yalnız çalışmayı tercih ederler. Bu öğrenciler kendi kendilerine öğrenme ve girişimcilik yeteneklerini geliştirirler. Ancak birlikte çalışma yetenekleri azdır ve yardıma ihtiyaç duyduklarında diğerlerine soru sormazlar (Aktaran: Bilgin ve Bahar, 2008:24-26).

2.1.3.6. Curry'nin Soğan Modeli

Curry (1983) öğrenme stilleri ile ilgili yaptığı çalışmasında öğrenme stilleri boyutlarını “soğan modeli” adı altında açıklamaya çalışmıştır (Aktaran:Claxton ve Murrell, 1987:21). Claxton ve Murrell (1987) 'e göre Curry, insan karakterinin farklı boyutlarını soğan katmanlarına benzettiği için bu kavramı “Soğan Modeli” diye adlandırmaktadır. Soğan Modeli içten dışa doğru halkalardan oluşan bir özellik göstermektedir. İçten dışa doğru oluşturulan her halka ise farklı bir öğrenme stilini temsil etmektedir.

Dört katmandan oluşan bu modelde katmanların her biri birbirlerini etkilemektedirler. Soğanın çekirdeğinde değişimden en az etkilendiği düşünülen *kişilik* katmanı yer almaktadır. Bu katman, bilginin alındığı ve saklandığı yeri temsil etmektedir. İkinci katman da ise *bilgi işleme* bulunmaktadır ve bu katman kişilik katmanını etkiler ve ondan etkilenir. Bilgi işleme katmanı, bireyin yeni bilgiyi nasıl elde ettiği ve edindiği ile ilgilidir. Curry, üçüncü katmana *sosyal etkileşim* ismini vermiştir. Bu katman, bireylerin birbiri ile olan ilişkilerinin, öğrenmeye olan etkisini içermektedir. Curry'nin Soğan Modeli'nin son katmanını ise *öğretimsel tercihler* katmanı oluşturmaktadır. Curry bu katmanın değişimden en çok etkilenen alan olduğunu vurgulamaktadır (Claxton ve Murrell, 1987:21).

2.1.3.7. Reid'in Öğrenme Modeli

Joy M. Reid (1995) öğrenme stillerini algısal tercihlere göre açıklamaktadır. Reid (1987)'e göre öğrenme stilleri bilgiyi anlama, planlama ve akılda tutmada kullanılan bir veya birden fazla duyunun öğrenenler arasında farklılık göstermesidir. Reid öğrenme stilleri tercihlerini görsel, işitsel, bedensel, dokunsal, bireysel ve sosyal olmak üzere altı farklı şekilde nitelendirmektedir (Peacock, 2001:1-2):

1. Görsel Öğrenme Stilini Tercih Edenler: Bu öğrenme stiline sahip öğrenciler, bilgiyi kitapta ya da tahtada gördüklerinde daha iyi öğrenirler. Bilgiyi ya da yönergeyi okuduklarında daha iyi anlayıp, daha iyi hatırlarlar. İşitsel öğrenciler gibi sözel açıklamalara ihtiyaç duymazlar, kendi başlarına kitaptan okuyarak ta öğrenebilirler. Eğer bir bilgiyi hatırlamak isterlerse, öğretmenden gelen sözel bilgileri yazma ihtiyacı duyarlar.

2. İşitsel Öğrenme Stilini Tercih Edenler: Bu öğrenme stiline sahip öğrenciler, sözel açıklamaları tercih ederler, kelimeleri duyarak öğrenirler. Sesli okumayla ya da sessiz okuyorlarsa bile dudaklarını kıpırdatarak bilgiyi öğrenir ve hatırlayabilirler. Sınıf içerisinde öğretmenin anlatımından, dinledikleri kayıtlardan ve sınıf içi tartışmalardan yararlanarak öğrenirler. Diğer öğrencilere anlatırken ya da öğretmenleriyle konuşurken daha iyi öğrenirler.

3. Bedensel öğrenme Stilini Tercih Edenler: Bedensel öğrenme deneyimlerden öğrenme, sınıf içerisindeki aktivitelere fiziksel olarak katılımı, yaparak öğrenmeyi ifade etmektedir. Bu öğrenme stilini tercih eden öğrenciler sınıf içi aktivitelere aktif olarak katıldıklarında, öğrenim gezilerinde ve rol yapma aktivitelerinde buldukları zaman bilgiyi daha kolay akılda tutarlar. Sınıf içerisinde uyarıcıların bir araya getirilmesi –örneğin; bir aktivitenin içine ses kayıtlarının da eklenmesi- öğrencilerin öğrenmesine çok büyük katkı sağlar.

4. Dokunsal Öğrenme Stilini Tercih Edenler: Bu öğrenciler öğrenme materyaliyle bire bir ilgilendikleri ders ortamlarında daha iyi öğrenirler. Laboratuvar ortamında çalışmak, bir şeyin modelini- maketini yapmak, materyale dokunmak ve onunla çalışmak bu öğrencilere ihtiyaç duydukları en iyi çalışma ortamını sunar. Not almak ve fiziksel

olarak öğrenme ortamına katılmak bilgiyi daha iyi anlamalarını ve daha kolay hatırlamalarını sağlar.

5. Sosyal Öğrenme Stilini Tercih Edenler: Bu öğrenciler en az bir arkadaşla çalıştıklarında daha kolay öğrenirler ve bir görevi yerine getirmede daha başarılı olurlar. Grup içi çalışmalara değer verirler. Grup çalışması yapmak bilgiyi daha kolay hatırlamalarına yardımcı olur. Grup çalışması esnasında aldıkları uyarıcılar bilgiyi anlamalarına ve öğrenmelerine olanak sağlar.

6. Bireysel Öğrenme Stilini Tercih Edenler: Bireysel öğrenenler yalnız çalıştıklarında daha iyi öğrenirler. Tek başlarına daha iyi düşünürler. Tek başlarına çalıştıkları bir bilgiyi daha kolay hatırlarlar. Yalnız çalışmak öğrenmelerine daha büyük katkı sağlar (Reid, 1998:165-166).

Bu altı öğrenme stili tercihinine dayanarak Reid (1984) tarafından geliştirilen Algısal Öğrenme Stilleri Tercihleri Ölçeği, geliştirilmiş birçok öğrenme stilleri ölçeğinin en eski ve en çok kullanılanlardandır. Sadece Reid'in geliştirdiği öğrenme stilleri ölçeği ana dili İngilizce olmayan öğrencileri örneklem olarak almıştır (DeCapua ve Wintergerst, 2005: 2-3).

Reid (1987,1995) öğrenme stillerini ve bu alandaki ilgili çalışmaları da göz önünde bulundurarak tüm öğrencilerin kendilerine ait bir öğrenme stiline sahip olduklarını, öğrenme de güçlü ve zayıf oldukları yanları olduğunu ve öğretme ve öğrenme stilleri arasındaki uyumsuzluğun, öğrenmede başarısızlığa, hayal kırıklığına ve motivasyon düşüklüğüne neden olduğu görüşlerini öne sürmüştür. Reid'in öne sürdüğü bu iki önemli görüş 1987'den beri çok ilgi çekmiştir ve yapılan birçok çalışmada teorik olarak önemli sayıda destek görmüştür (Peacock, 2001:2).

2.1.4. Öğrenme Stillerinin Öğretme-Öğrenme Sürecinde Rolü

Yapılan araştırmalara göre öğrenciler bireysel özelliklerine göre hazırlanmış öğrenme ortamlarında daha kolay, etkili ve kalıcı bir öğrenme süreci yaşamaktadırlar. Öğrencilerin özelliklerinin belirlenmesi öğrenciler için en uygun yöntemi ortam ve materyalleri hazırlamak için en önemli koşuldur. Öğrenme üzerinde etkili olduğu

düşünülen unsurlar; öğrencilerin kimlik ve kültürel özelliklerini yansıtan grupsal özellikler, öğrencinin beraberinde getirdiği önkoşul yeterlilikler ve öğrencinin sahip olduğu öğrenme stil ve tercihleridir (Babadoğan, 2008:340).

Okullarda öğrenme stilleriyle ilgili yapılması gereken ilk iş öğrencilerin öğrenme stilleri ile ilgili bilgilerin toplanmasıdır. Toplanan bu bilgiler hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin yararına kullanılacaktır. Öncelikli olarak öğrenciler kendi öğrenme stillerini tanırlar. Bu da ders çalışma ve öğrenme etkinliklerini düzenlemelerine yardımcı olur. Diğer taraftan öğretmenler sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikleri düzenlemede öğrencilerin öğrenme stillerini göz önünde bulundururlar. Öğretimi planlarken, eğitim ortamlarını düzenlerken, eğitim araçlarını seçerken, çalışma kümeleri oluştururken, öğrencilere çalışma önerileri sunarken öğrenme stillerine göre hareket ederler. Bu sayede öğrencilerin öğrenmesi kolaylaşır ve artar (Özer, 1998:153).

Öğretme öğrenme sürecinin öğrencilerin öğrenme stillerine uygun olarak düzenlenip uygulanmasına “**Öğrenme Stillerine Dayalı Öğretim**” denilmektedir. Öğrenme stiline dayalı öğretim uygulamasının dayandığı pek çok prensipten bazıları şunlardır (Ekici, 2003:86-89):

1. Ciddi zekâ problemleri olan bireylerin dışında herkes öğrenebilir.
2. Bireyler belirli düzeyde öğrenme gücüne sahiptir. Ancak öğrenme güçleri birbirinden farklıdır.
3. Bireylerin farklı öğretimsel tercihleri vardır ve bu tercihlerin güvenilir bir şekilde ölçülmesi mümkündür.
4. Öğrencilerin öğrenme stillerindeki farklılıkların öğrenme ortamını zenginleştirdiği düşünülmelidir.
5. Bireylerin farklı öğrenme stillerine sahip olmaları saygıyla karşılanmalı, bu farklılıkları geliştirmek adına öğretim ortamları yaratılmalıdır.
6. Farklı öğrenme stillerine uygun öğrenme ortamları, öğretim materyalleri ve yaklaşımları kullanıldığı takdirde istatistiksel olarak öğrencilerin başarıları arttığı görülmektedir.
7. Öğretim ortamı, öğretim materyalleri ve yaklaşımları öğrenme stillerindeki farklılıklarından sorumludur.

8. Öğretmenlerin çoğu öğrenme stillerini öğretim faaliyetlerinde kullanmayı öğrenebilirler.
9. Öğrencilerin çoğu yeni ve zor bir materyali algılamaya çalışırken öğrenme stillerinin kapasitesini de öğrenebilirler.

Öğrenme stiline uygun alanda eğitim görmek bireylerin verimini artırmada etkili olacaktır. Öğrenme stiline uymayan ya da çok az uyan bir alanda eğitim görmek bireyin başarısını etkileyecek, kaygı düzeyinde de değişiklikler meydana getirecektir. Öğrenme stilini bilmek bireyin öğrenme sürecini denetim altına almasına yardımcı olur. Bu da bireyin kendi öğrenmesinden sorumlu olmasını sağlar (Güven, 2004:29).

Öğrenme stillerini dikkate almadan tek bir kanaldan gerçekleştirilen öğretme süreci değişik öğrenme özellikleri olan öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalmaktadır. Bu durum öğretmenin öğretme stiliyle uyum gösteren öğrencilerin başarısıyla, uyum gösteremeyen öğrencilerin başarısızlıklarıyla sonuçlanmaktadır. Öğretmen öğrencisinin öğrenme stilini bildiği takdirde ona uygun öğretim ortamını yaratabilir. Kendi öğrenme stiline uygun öğretme ortamıyla karşı karşıya gelen birey daha iyi öğrenir (Güven, 2004:30).

Friedman ve Alley öğrenme stillerinin sınıf ortamında nasıl kullanılabileceğini 6 temel ilkeyle açıklamaya çalışmaktadır (Friedman ve Alley, 1984:76-79):

1. Hem öğrencilerin öğrenme stilleri hem de öğretmenlerin öğretme stilleri belirlenebilir.
2. Öğretmenler kendi tercihleri olan öğrenme stillerini sınıf ortamında fazlasıyla kullanmaktan kaçınmalıdırlar.
3. Öğretmenlerin kendi öğrenme stillerini keşfetme evrelerinde öğrencilere yardımcı olmaları gerekmektedir.
4. Öğrenme stilinin farkına varan öğrenciyle tercihleri doğrultusunda öğrenme imkânı sunulmalıdır.
5. Öğrenciler öğrenme stillerini çeşitlendirmeleri konusunda yol gösterilmelidir.
6. Öğretmenler her bir stili destekleyen öğrenme durumları geliştirebilirler.

2.1.5. Öğrenme Stilllerine Dayalı Eğitimde Öğretmenin Yeri, Önemi ve Görevleri

Konunun, dersin, okulun ve Milli Eğitimin amaçları doğrultusunda öğrencide olumlu davranışlar oluşturmaktan sorumlu olan en önemli kişi öğretmendir (Ekici, 2003:127).

Yıllarca pek çok öğretmen programda yer alan, öğretilmesi gereken her şeyi öğrencilerine anlattı. Öğrencilerinin öğrenemediklerini gördüklerindeyse yeterince dikkatlerini vermediklerini düşündüler. Sadece birkaç tanesi bazı öğrencilerin direk öğretmenden dinlediğinde öğrenme zorluğu çektiğini fark edebildi. Bu tür öğrenciler öğretmen merkezli öğretimde baskı altında olduğunu düşünüp, kendini rahat hissedemeyen öğrencilerdir. Bu öğrenciler başarısız olmaktan endişe duyarlar, kendilerinden beklenen bir görevi yerine getiremedikleri zaman utanırlar ve yaptıkları işe odaklanmakta güçlük çekerler. Onlar için en iyi yol yalnız ya da arkadaşlarıyla birlikte çalışabilecekleri alternatif yollar üretmektir (Dunn ve Dunn, 1993:10).

Geleneksel öğretimin tersine, artık öğretmenlerden beklenen ve istenen bir dersi, konuyu öğrenciye anlatması, bilgiyi direk vermesi değildir (Dunn ve Griggs, 2000:19). Günümüzde eğitimcilerin çoğu öğrencilerin farklı tercih ve öğrenme stillerine sahip olduklarının bilincindedir ve öğrenme teknik ve stratejilerinin öğretim sürecinde kullanımının önemine inanmaktadırlar (Babadoğan, 2008:350).

Bu aşamada eğitimcilere düşen görev bireylerin doğuştan getirdikleri gizilgüçleri nasıl keşfedecekleri ve her bireyin kendine özgü olan bu gizilgüçleri geliştirebilmek için çevrenin nasıl düzenleneceği sorusuna yanıt aramaktır (Kuzgun ve Deryakulu, 2006:3).

Öğrenenlerin öğrenme stilleri belirlendiği takdirde nasıl öğrenebilecekleri ve nasıl bir öğretim tasarımı uygulanabileceği de daha kolay bir biçimde anlaşılır. Böylece öğretmen önce kendisi sonra öğrencileri için uygun ortamlar yaratabilir (Babadoğan, 2008:337).

Böylece öğretmenler öğretimde hangi yöntem ve yaklaşımları kullanacaklarına; içeriğin yapısının ve düzenleniş biçiminin nasıl olacağına; hangi hızda ve ne kadar sürede sunulacağına; öğrencilerinin dikkatini nasıl çekeceklerine; uygulama etkinliklerine, öğrencilerin grup halinde mi yoksa bireysel olarak mı çalışacaklarına; öğrencilerden beklenen tepki biçimlerine; kullanılacak öğretim ortam ve materyallerine; ne tür geri bildirim ve pekiştirici kullanacaklarına karar verirken öğrencilerin gereksinim ve özelliklerini dikkate alırlar (Kuzgun ve Deryakulu, 2006:10).

Stil odaklı bir öğretim anlayışında öğretici bir ders geliştirici ve eylem planlayıcıdır. Öğretmenliğin belki de en zor yanı kendi öğretim stili ne olursa olsun, tüm farklı stildeki öğrenenlere eşit olarak seslenebilmektir (Babadoğan, 2008:353-357).

Değişik öğrenme stillerinin ortaya çıkardığı gereksinimleri karşılayabilmek için eğitimcilerde düşen bazı görevler vardır. Bu görevleri şu şekilde sıralamak mümkündür (Şimşek, 2006:127):

1. Sınıf içerisinde farklı öğrenme stillerine sahip çok sayıda öğrenci bulunduğu göz önünde tutularak, eğitimle ilgili karar ve uygulamalarda dikkate alınmalıdır.
2. Öğrencilere mümkün olduğunca erken bir yaşta bir öğrenme stili ölçeği uygulanarak, kendi öğrenme stiline farkına varması sağlanmalıdır.
3. Değişik öğrenme stillerine hitap etmek amacıyla kullanılan öğretim yöntemleri çeşitlendirilmelidir.
4. Öğretmenler kendi öğrenme stillerine göre eğitim uygulamaktan uzak durmalı, bu konuda bilinçli bir şekilde davranmalıdır.
5. Eğitim uygulamalarında farklı eğitim ortamlarından faydalanılmalıdır.
6. Öğrenmeye bağlamsal bir temel oluşturulmalıdır. Örneğin kuramsal bir bilgi öğretilcekse öncelikle kuramla ilgili olgular sunulmalıdır.
7. Öğrencilerin bazılarının soyut, bazılarının somut yollarla öğrendiği gerçeği göz ardı edilmemeli, buna göre dengeli bir eğitim uygulaması sunulmalıdır.
8. Sayısal alanlarda algılamayı kolaylaştırmak adına fiziksel benzetmelerden yararlanılmalıdır.

9. Öğrencilere gözlem yapıp ve elde ettikleri bilgileri değerlendirdikten sonra çıkarımda bulunabilecekleri ortamlar yaratılmalıdır.
10. Sunulan materyal ve içerik ile ilgili düşünüp, tartışmaları için öğrencilere zaman verilmelidir.
11. Her dersin kendi mantıksal akışı veya diğer derslerle olan bağlantısı gösterilmeli, böylece genişletici öğrenme desteklenmelidir.
12. Öğrencilerin farklı düzeylerdeki bilgi, beceri ve tutumları değerlendirilirken esnek davranılmalıdır.

2.1.6. Öğrenme Stillerine Göre Sınıf İçi Aktiviteler

Öğrenme stilleri, doğuştan sahip olunan ve başarıyı etkileyen karakteristik bir özelliktir. Öğrenme stillerini başta öğrenciler ve öğretmenler olmak üzere tüm toplumun bilmesi gerekir. Öğrenme stillerinin bilinmesi sayesinde, tembel ya da yaramaz olduğunu düşündüğümüz birçok öğrencinin öğrenme stillerinin bilinmediği ve/veya dikkate alınmadığı, bu nedenle de öğrenemediği ve istenmedik davranışlarda bulunduğu anlaşılacaktır (Boydak, 2008:8).

Öğrenme stillerini görsel, işitsel ve bedensel/dokunsal olmak üzere üç ana başlıkta toplayabiliriz. Grinder'e göre her 30 kişiden 22'si, bu üç özellikten ikisini, bazen üçünü birden taşımaktadır. Üç özelliği birden taşıyan bireyler yaşamlarında pek sorunla karşılaşmamaktadırlar. Ancak bu üç özellikten ikisini ya da sadece birini diğerlerine göre daha belirgin olarak taşıyanlar okulda öğrenme ve uyum konusunda sıkıntı yaşamaktadırlar. Çocuklarımızın daha mutlu ve başarılı olabilmeleri için onları çok iyi bir şekilde gözlemlememiz ve hangi gruba girdiklerini belirlememiz gerekir (Boydak, 2008:9).

1. Görsel Öğrenciler:

Görseller, özel hayatlarında genelde düzenli ve titizlerdir. Karışıklık ve dağınıklıktan hoşlanmazlar. Dağınık masada çalışmak istemezler. Önce masayı kendilerine göre düzenlerler, kalem, silgi gibi araçları masada kendilerine göre bir yere koyarlar ve bu araçları hep aynı yerde tutarlar. Defterleri düzenli olur, defterlerinin köşelerinin kıvrılmaması için büyük bir çaba harcarlar. Bundan ötürü

her zaman takdir edilirler. Hatta görseller diğer öğrencilere göre daha el üstünde tutulan öğrencilerdir (Boydak, 2008:5).

Düz anlatım denilen okullarda öğretmenlerin dersi anlattığı öğretim yönteminden pek faydalanamazlar (Boydak, 2008:5). En iyi öğrendikleri öğretim yöntemi görsel materyallerle desteklenmiş bir yöntemin kullanıldığı derstir. Öğretmenler mutlaka şekil, grafik, harita, şema, poster gibi göze hitap eden öğretim materyalleri kullanmalıdırlar. Bu öğrenciler somut olarak gördüklerini daha çabuk öğrenirler ve daha kolay hatırlarlar. Bu öğrenciler için bir şekil veya bir sembol birçok kelimedenden daha değerlidir. Bu öğrenme stiline sahip öğrencilerden sık sık şu soruları duyabilirsiniz: “konuyu şekille gösterir misiniz?, konuyla ilgili bir şekil yada görüntü görebilir miyim?, anlattığınız konuyla ilgili bir şekil ya da resim görürsem daha iyi anlayabilirim” (Ekici, 2004:248). Görsel öğrenciler işitsellerin aksine sözlü talimatları takip etmekte zorluk çekerler. Talimatlar ne kadar uzun olursa takip etmeleri o kadar güçleşir. Tahtaya yazılmasını tercih ederler. Kurallara uyarlar ve disiplinlidirler. Karmaşık ve belirsiz işlerden huzursuzluk duyarlar. Karmakarışık bir ders onları hem ruhen hem de bedenen yorar. Genellikle gördükleri şeyleri görüntü olarak hafızaya alırlar ve o şekilde hatırlarlar. Hatırlamak istedikleri bir şeyi yazıldığı yerdeki görüntüsüyle hatırlarlar (Boydak, 2008:16).

2. İşitsel Öğrenciler:

İşitseller ses ve müziğe duyarlıdırlar. Sohbet etmeyi ve birileri ile çalışmayı severler. Müzik derslerinde yüksek not alırlar. Yabancı dil öğrenmeye yatkındırlar. Özellikle konuşma ve dinleme becerilerinde başarılıdırlar ancak okuma ve yazma becerilerinde zorlanabilirler. Gözle okuma esnasında hiçbir şey anlamayabilirler çünkü kulaklarının duymadıklarını anlamakta zorluk çekerler. Bu nedenle bu öğrencilere en azından kendilerinin duyabileceği bir sesle okumalarına izin verilmelidir. İşitseller daha çok konuşarak ve tartışarak öğrenirler. Öğrenirken okumak yerine dinlemeyi tercih ederler. Grup ve ikili çalışmalarda konuşma ve dinleme fırsatları olduğundan iyi öğrenirler. Sınıf içerisindeki sesten son derece rahatsız olurlar. Konsantre olabilmeleri için hiçbir sesin olmaması gerekir. Ancak böyle durumlarda bile kendi kendilerine konuşabilirler. Çünkü okuduklarının

anlaşılması için okuduklarını işitmeleri şarttır, ancak bu şekilde anlam kazandırabilirler. İşitsel öğrenciler konuşmayı çok sevdikleri için bu öğrencilerin sınıf içerisinde bu ihtiyaçları karşılanmalıdır. Aksi takdirde dersi dinlemekte zorlanırlar (Boydak, 2008:22-28).

Bu öğrenme stiline sahip öğrenciler için öğretmenler işitsel materyaller kullanmalıdırlar. Anlatım ve soru cevap gibi teorik konu anlatımına imkan sağlayan öğretim yöntemlerini kullanmalıdırlar (Ekici, 2004:249).

3. Bedensel/Dokunsal Öğrenciler:

Bedensel öğrenciler oturdukları yerde uzun süre duramazlar. Özellikle görsel bir öğretmenleri varsa, bedensel öğrenciler için çekilmez günler kaçınılmazdır. Görsel bir öğretmenin bedensel bir öğrenciyi anlaması çok zordur. Bu öğrencileri yaramaz ve/ya hiperaktif olmakla suçlarlar. Bedensel bir öğretmenin sınıfında olmak işleri her ne kadar kolaylaştırır da sorunları tamamen ortadan kaldırmaz. Çünkü bizim eğitim-öğretim sistemimiz bedensel öğrencilere hitap etmemektedir ve onları genellikle istenmeyen öğrenci durumuna düşürür. Parmak kaldırmak, söz hakkı verilmesini beklemek onlar için çok zordur. Onlar direk harekete geçmeyi tercih ederler. Sınıf içerisinde tahtayı silmek, kapıyı kapatmak, pencereyi açmak gibi görevlerde diğer öğrencilere fırsat vermezler (Boydak, 2008:35).

Bedensel öğrenciler görsel ve işitsel mesajları algılamakta çok zorluk çekerler. Onlar kas belleğine sahiptirler ve ancak yaparak öğrenebilirler. Bir iş yapılırken görsel ya da işitsel mesaj vermek yerine bedensel öğrencinin elinden tutulmalı, ona bir şey anlatılırken omzuna dokunulmalıdır. Dışarıdan gelen ses ve görüntüleri kendi algılama sistemlerine, bedensel forma dönüştürmeleri gerekir. Bu çoğunlukla zaman kaybıdır ve stresli bir iştir (Boydak, 2008: 35-39).

Bu bireyler için somut yaparak yaşayarak öğrenme çok büyük önem taşımaktadır. Genellikle grupla öğrenmeyi tercih ederler. Bu öğrenciler için öğretmenler öğrencilerin deney ve araştırma yapmalarına olanak sağlayacak öğrenme ortamları yaratmalıdırlar. Laboratuvar, proje yöntemi gibi öğretim yöntemleri kullanılmalıdır (Ekici, 2004:249).

Bazı kaynaklar bedensel yerine dokunsal kelimesini kullanmaktadırlar. Ancak dokunsallar ellerini kullanarak daha iyi öğrenirler ve bu açıdan bedensellerden ayrılırlar. Bedenseller tüm vücutlarını kullanarak daha iyi öğrenebilirler (Boydak, 2008:41).

4. Sosyal Öğrenciler:

Sosyal öğrenenler, çok farklı karakter yapılarına sahip olduklarında dahi diğer insanlarla kolaylıkla iletişim kurabilen insanlardır. İnsanları yönetebilme ve onları ikna edebilme, duygu, düşünce ve davranışlarını anlayabilme, grup içerisinde çalışabilme yeteneğine sahiptirler (Yavuz, 2002; Vural, 2005).

Sosyal öğrenme stilini tercih eden öğrenciler arkadaşları ve yaşlılarıyla sosyalleşmeyi, birlikte ders çalışmayı, oyunlar oynamayı ve grup içerisinde lider olmayı çok severler. Sınıf içerisinde bir sorunu olan öğrenciye yardım edenler bu öğrencilerdir. Dışarıda kendi başlarının çaresine bakabilirler. En az iki, üç arkadaşları vardır ve onları sık sık ararlar, hatırlarını sorarlar ve onları önemserler. Diğer öğrenciler hep bu öğrencilerle olmak isterler. Sosyal öğrenenler bir konuyu başkalarıyla paylaştıklarında, işbirliği yaptıklarında ve başkalarına öğrettikleri zaman daha iyi öğrenirler. Bu öğrenciler aynı zamanda empati yeteneği çok gelişmiş öğrencilerdir (Saban, 2005: 13).

Grup içi yapılan etkinlikler, ikili olarak yürütülen aktiviteler bu öğrenciler için en uygun sınıf içi etkinliklerdir. Bu aşamada öğretmenlere düşen görev, öğrencilere kendilerini ifade edebildikleri, lider olduklarını hissettikleri görevler vermeleridir (Burma, 2003:20).

5. Bireysel Öğrenciler:

Bireysel zekâ, bir kişinin kendisini tanıması ve kendisi hakkında sahip olduğu bu bilgi ve anlayış ile çevresinde uyumlu davranışlar sergilemesi yeteneğidir (Saban, 2005:13). Bireylerin "Yalnız kaldığımda beni hangi etkinlikler dinlendirir?, "Sinirlendiğimde bunu hangi yöntemle aşarım?, Kendimi ve hedeflerimi nasıl

değerlendiriyorum?, Kişisel gelişimim için neler yapıyorum?" gibi soruların yanıtlanması bireysel zekâ ile ilgilidir (Bümen, 2004:17).

Bireysel zekanın özünde sadece bir konuya veya etkinliğe odaklanma, konsantre olma, dikkatlilik, detaylara değer verme, duyarlılık, düşünme hakkındaki düşünce etkinlikleri, kendi kendine konuşma, kendini tanıma ve değer verme, kendini gerçekleştirme (Biz diğer insanların bir parçasıyız, diğer insanlar da bizim parçamız; biz evrenin bir parçasıyız, biz evrenin bir parçasıyız, evren de bizim bir parçamızdır görüşü), yüksek düzeyli düşünme becerileri ve akıl yürütme bulunmaktadır (Bümen, 2004:17).

Bireysel öğrenme stilini tercih eden öğrenciler bağımsız olma eğilimindedirler. Kendilerinin zayıf ve güçlü yanlarını bilirler. Yalnız oynadıklarında veya ders çalıştıklarında daha başarılı olurlar. Hakkında çok fazla konuşmalar da en az bir ilgi veya hobileri vardır. Hayata dair amaç ve planlara sahiptirler. Duygularını, hislerini ve düşüncelerini açık ve net bir şekilde dile getirirler. Hayattaki başarılarından ve başarısızlıklarından ders almasını bilirler. Kendilerine olan güvenleri yüksektir. Yaptıkları işin bilincindedirler ve başkalarına pek fazla akıl danışmazlar. Kendilerine saygıları yüksektir (Gardner, 1999:41).

Öğrenme stillerinden yalnızca birine sahip olanlar öğretmenin ders anlatma tekniğinde gelen mesajları kendi algılama yollarına çevirmektedirler ve bunu yaparken de öğretmenden gelmeye devam eden diğer mesajları kaçırmaktadırlar. Bu sebeple de bazı konuları iyi anlarken bazılarını anlamakta güçlük çekmektedirler (Boydak, 2008:39).

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde öğrenme stilleri ve öğrenme stilleri ile öğretme stilleri arasındaki uyuma ilişkin araştırmalar sırasıyla yer almaktadır.

2.2.1. Öğrenme Stillerine Yönelik Yurtiçinde Yapılmış Çalışmalar

Peker ve Aydın (2003) birlikte yürüttükleri çalışmada sınavla öğrenci alan liselerdeki ikinci sınıf öğrencilerinin sahip oldukları öğrenme stillerini belirlemeyi

amaçlamışlardır. Yapılan analizler öğrencilerin bilgiyi algılamada soyut kavramsallaştırma yeteneğini kullandıklarını göstermektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yarıdan fazlasının analitik öğrenenler grubuna girdiği elde edilen bir diğer sonuçtur.

Güneş (2004), Gazi Üniversitesi hazırlık sınıfı öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemek ve öğrencilerin öğrenme stilleriyle eğitim görecekları fakültelerinin, cinsiyetlerinin, İngilizce düzeylerinin ve İngilizce dersinde dinleme, okuma, dil bilgisi ve yazma konusundaki başarı puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Bulgular, öğrencilerin öğrenme stilleriyle fakülte, cinsiyet, dil düzeyi ve başarı puanları arasında belirleyici bir fark olmadığını göstermiştir.

Uzuntiryaki vd. (2004), öğretmen adaylarının öğrenme stillerini belirlemeyi ve kız ve erkek öğrenciler arasında öğrenme stilleri açısından anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmeyi amaçlamışlardır. İlköğretim bölümü fen bilgisi öğretmenliği ana bilim dalından 120 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek amacıyla Grasha (1996) tarafından geliştirilen Öğrenme Stilleri Envanteri kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin en çok işbirlikçi öğrenme stilini tercih ettikleri görülmüştür. Kız ve erkek öğrenciler arasında öğrenme stilleri açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Köprülü (2005) bu çalışmayı öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlemek, aralarında belirgin farkların olup olmadığını ortaya çıkarmak, bu stillerin doğuştan mı yoksa öğrenme deneyimlerinden mi etkilendiğini bulmak ve belirli stillerin öğrencilerin ders başarılarını etkileyip etkilemediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Bunun dışında öğrencilerin stilleri ile üniversiteleri, mezun oldukları lise türü ve cinsiyetleri arasında farklar olup olmadığını da araştırmıştır. Çalışmada öğrencilerin öğrenme stilleri ile üniversiteleri arasındaki tek fark analitik/bütünsel öğrenme stilinde bulunmuştur. Kızlarla erkek öğrenciler arasında yalnızca duyulanımlı/sezgisel öğrenme stilinde fark çıkmıştır ve sonuçlara göre kızlar daha duyulanımlı stile sahiptirler. Dördüncü sınıf öğrencileri birinci sınıflara göre daha aktif, daha görsel, daha sözel ve daha analitik ve bütünsel öğrenme stiline sahiptirler. Araştırma sonuçlarına göre öğrenme stilleri ile mezun oldukları lise türü

arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Temkinli stile sahip öğrencilerin aynı zamanda görsel stile de sahip oldukları, sezgisel stile sahip olanların aynı zamanda bütünsel stile de sahip oldukları belirlenmiştir. Aktif ve görsel stiller ve duyulanımlı ve analitik/bütünsel öğrenme stilleri arasında çift taraflı bir etkileşim olduğu da çıkan sonuçlar arasındadır. Bu çalışmada son olarak, analitik/bütünsel öğrenme stili ile dördüncü sınıf ‘İngilizce Sınav Hazırlama’ ve ‘Öğretmelik Uygulaması’ dersleri arasındaki ilişki dışında diğer dersler ve öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Kaf Hasırcı (2005), üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinde, görsel öğrenme stiline göre düzenlenen öğretimin öğrencilerin akademik başarıları ve kalıcılık üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma bir deney, iki kontrol grubu modeline göre desenlenmiştir. Deney grubunda deneysel işlem olarak, öğrencilerin Hayat bilgisi dersinde akademik başarı ve kalıcılığını geliştirmek için görsel öğretim kaynakları kullanılmıştır. Birinci kontrol grubunda geleneksel öğretim araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. İkinci kontrol grubunda dersler sınıf öğretmeni tarafından işlenmiştir. Veri analizlerinden elde edilen sonuçlardan Hayat Bilgisi dersinde görsel öğrenme stiline göre düzenlenen öğretimin görsel öğrenme stiline sahip öğrenciler için akademik başarı üzerinde etkili olduğunu fakat kalıcılık puan ortalamaları açısından etkinin anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Gezmiş ve Sarıçoban (2006) yabancı dil öğretiminde öğrenme biçemleri ile öğrenci başarısı arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla bir çalışma yürütmüş, çalışmada sekizinci sınıfa devam eden öğrencilerin öğrenme biçemleri ile İngilizce dersi başarı notlarını karşılaştırmıştır. Bu inceleme sonucunda öğrenme biçemleri ile başarı arasında çeşitli katsayılarla ilişki olduğu ortaya çıkarılmıştır. Böylece yabancı dil öğretiminde öğrenme biçemlerinin çeşitli katkılarının olduğu ve öğretim esnasında öğrenme biçemlerinden yararlanılması gerektiği kanıtlanmıştır.

Koçak (2007) yapmış olduğu çalışmada, ilköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlamıştır. Yapılan analizler sonucunda, 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 arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Aktaş (2007) yapmış olduğu çalışmada, beden eğitimi dersini alan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin öğrenme stillerinin okul başarıları, beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve demografik özellikleriyle ilişkisini araştırmıştır. Araştırmada öğrencilerin öğrenme stilleri ile sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, babanın eğitim durumu arasında anlamlı bir fark olduğu ifade edilmiştir. İlköğretim II. kademe 6. ve 7. sınıflarda okuyan öğrencilerin ve çalışmaya katılan öğrencilerin okul başarıları, sahip oldukları öğrenme stillerine göre anlamlı düzeyde fark göstermemiştir, 8. sınıf öğrencilerinin ise okul başarılarının sahip oldukları öğrenme stiline göre anlamlı düzeyde farklı olduğu ifade edilmiştir.

Çaycı ve Ünal (2007) sınıf öğretmeni adaylarının sahip oldukları öğrenme stillerini, cinsiyetlerine ve öğretim türlerine göre incelemek amacıyla 194 lisans öğrencisiyle gerçekleştirdikleri çalışmada Kolb Öğrenme Stili Envanteri kullanmışlardır. Öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun baskın öğrenme stiline özümseyen öğrenme stili olduğu, öğrencilerin öğrenme stilleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ancak öğretim türünün (normal öğretim-ikinci öğretim) sahip olunan baskın öğrenme stillerinde bir farklılık yaratmadığı çalışmanın sonuçlarıdır.

Mutlu (2008) 2645 eğitim fakültesi öğrencisiyle yürüttüğü çalışmada öğrenme stillerini belirlemeyi ve öğrenme stilleri ile cinsiyet ve anabilim dalı değişkenleri arasında fark olup olmadığını belirlemeyi hedeflemiştir. Kolb Öğrenme Stili Envanterinin kullanıldığı çalışmanın sonucunda öğrencilerin en çok özümseyen öğrenme stilini tercih ettikleri, öğrenme stilleri ile cinsiyet ve anabilim dalı değişkenlerinin arasında anlamlı fark olmadığı rapor edilmiştir.

Erdoğan (2008) Selçuk Üniversitesi Eğitim fakültesi fizik, kimya, matematik ve fen bilgisi anabilim dallarının birinci sınıfında Genel Fizik-I dersini alan

öğrenciler üzerinde yürüttüğü çalışmasında Genel Fizik-I dersinden başarılı ve başarısız olan öğrencilerinin öğrenme ve düşünme stillerini belirleyerek karşılaştırmıştır. Araştırmanın sonuçları başarılı ve başarısız öğrencilerin öğrenme ve düşünme stilleri arasında bir ilişki bulunmadığını ve öğrencilerin cinsiyetlerine göre baskın öğrenme stillerinde anlamlı farklılıklar olmadığını göstermektedir.

Güven (2008) ilköğretim öğrencilerinin sahip oldukları öğrenme stilleri, Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasını 334 ilköğretim 5. sınıf öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirmiştir. Sosyal Bilgiler dersi karne notları ortalaması açısından kız öğrencilerin erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Öğrenme stili boyutları ile Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumları arasında görsel ve işitsel öğrenme stil boyutları açısından pozitif ancak güçlü olmayan, duyu-devinimsel öğrenme stili özelliği açısından ise negatif yönde güçlü olmayan bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gürsoy (2008), Sınıf Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği Bölümlerinde eğitim gören 1. sınıf ve 4. sınıf öğretmen adaylarının öğrenme stillerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Verilerin analizi sonucunda öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Öğretmen adaylarının öğrenme stilleri bölümlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Sınıf öğretmenliği ve Fen Bilgisi öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin 1. ve 4. sınıflar düzeyinde anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Ancak Türkçe Öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının öğrenme stilleri sınıflara göre anlamlı bir değişim göstermemektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin akademik başarılarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Öğrenme stilleri konusunda yapılmış çalışmalardan biri Eskici (2008) tarafından yürütülmüştür. Bu çalışmada araştırmacı ilköğretim II. kademe öğrencilerinin öğrenme stillerini ve öğrenme stilleriyle Fen ve Teknoloji Dersi'ndeki akademik başarıları ve cinsiyetleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Verilerden elde edilen sonuçlar ilköğretim öğrencilerinin II. kademeye ilk

başladıklarında kinestetik ve görsel öğrenme stilini daha fazla, kullandıkları sınıfları ilerledikçe işitsel öğrenme stilini daha çok benimsedikleri yönünde olmuştur.

Köseoğlu (2009), öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme stillerini ve öğrenme stillerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Kolb Öğrenme Stilleri Envanterinin uygulandığı çalışmada öğrencilerin tercih ettiği öğrenme stillerinin cinsiyete göre değişmediği görülmüştür.

Yenice ve Saracaloğlu (2009) çalışmalarını sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stillerini belirleyerek öğrencilerin öğrenme stilleri ile fen dersleri akademik başarıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla 153 öğretmen adayı ile yürütmüşlerdir. Gregorc Öğrenme Stilleri Envanterinin uygulandığı çalışmadan elde edilen veriler sınıf öğretmeni adaylarının ağırlıklı olarak somut random ve soyut ardışık öğrenme stillerine sahip olduklarını göstermektedir. Ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile fen dersleri başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamış ve cinsiyetle de bağlantılı olmadığı saptanmıştır.

Bahar vd. (2009)'nin eğitim fakültesi öğrencilerinin cinsiyet ve kayıtlı olunan programa göre öğrenme stillerini tespit etmek, akademik başarı durumlarının öğrenme stillerine göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yürüttükleri çalışmaya 443 öğrenci katılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, kız öğrencilerin akademik başarı ortalaması erkek öğrencilerin akademik başarı ortalamalarından daha yüksek bulunurken, öğrenme stillerinin cinsiyete göre farklı olmadığı bulunmuştur. Öğrencilerin kayıtlı olduğu öğretmen yetiştirme programına göre akademik başarıları arasındaki fark anlamlı bulunmuş ve kayıtlı olunan programa göre öğrenme stillerinin farklı olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin en çok ayrıştıran, ikinci olarak özümseyen öğrenme stilini tercih ettikleri, yerleştiren ve değiştiren öğrenme stilini tercih etme oranının daha düşük olduğu bulunmuştur. Yerleştiren, değiştiren, ayrıştıran ve özümseyen öğrenme stiline sahip öğrencilerin ağırlıklı not ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Bozkurt ve Aydoğdu (2009), altıncı sınıf öğrencileriyle yürüttükleri deneysel çalışmada geleneksel öğrenme yöntemi ile Dunn ve Dunn öğrenme stili modelinin

öğrencilerin akademik başarıları ve tutumlarına olan etkisini karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Yapılan analizler sonucunda, Dunn ve Dunn öğrenme stiline uygulandığı deney grubunda öğrencilerin akademik başarı düzeyinin arttığı ve Fen Bilgisi dersine yönelik tutumlarının geliştiği gözlemlenmiştir.

Demirkol (2009), farklı seviyelerden (orta altı, orta ve ileri) 295 öğrencinin katılımıyla yürüttüğü çalışmada Türk üniversite öğrencileri arasındaki yaygın algısal öğrenme stillerini ve öğrencilerin algısal öğrenme stilleriyle dinleme problemleri arasındaki ilişkiyi bulmayı hedeflemiştir. Sayısal veri analizi, Türkiye’deki İngilizce öğrencilerinin en sık karşılaştığı dinleme problemlerinin dinleyicilerin kendileriyle ilgili olduğunu, en az karşılaştıkları problemlerin de dinleme etkinlikleriyle ilgili olduğunu göstermiştir. İleri seviyedeki öğrencilerin diğer iki seviyedeki öğrencilerden daha fazla dinleme problemi rapor ettiği görülmüştür. Üstelik bayan öğrenciler ve erkek öğrenciler tarafından rapor edilen problemlerin farklı tiplerden olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin öncelikle görsel, daha sonra işitsel, daha sonra da hareketsel öğrenme stillerini tercih ettiklerini göstermiştir. Öte yandan, ileri düzeydeki analizler öğrencilerin algısal öğrenme tercihlerinin cinsiyete ve dil seviyesine göre değiştiğini göstermiştir. Son olarak, görsel öğrenme stilini diğer iki öğrenme stilinden daha çok tercih eden öğrencilerin dinleyici ve konuşmacıdan kaynaklı dinleme problemlerini daha fazla rapor ettiği bulunmuştur.

Kural (2009) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin öğrenme stillerinin Fen ve Teknoloji dersi akademik başarılarına ve sosyo-demografik özelliklerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre kız ve erkek öğrencilerin öğrenme stillerinin cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı, genel olarak ayrıştırma stilinde oldukları, bunu yerleştirme, değiştirme ve özümseme stillerinin izlediği belirlenmiştir. Öğrenme stillerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmamasına rağmen en yüksek akademik başarıya sahip bireylerin ayrıştırma öğrenme stilindeki bireyler olduğu elde edilen sonuçlardandır.

Babadoğan (2009) tarafından yapılan araştırmada, İngilizce öğretmen adaylarının öğrenme stil tercihleri araştırılmıştır. Dunn'ın öğrenme stilleri envanterinin Çelik tarafından Türkçeye uyarlanmış hali kullanılmıştır. Analiz sonucunda öğretmen adaylarının öğrenme stili tercihlerinin çevresel faktörlerde yoğunlaştığı gözlenmiştir. Öğretmen adaylarının stil tercihlerinde duygusal, fiziksel ve sosyolojik faktörler çevresel faktörlerden sonra gelmektedir. Psikolojik faktörler bu sıralamada en son sırada yer almaktadır.

Biçer (2010), 626 öğrenci ile yaptığı çalışmada ilköğretim 6., 7., 8. sınıf öğrencilerinin sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, akademik başarıları ve dersler ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma ile elde edilen bulgulara göre öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme stilleri derslere göre farklılık göstermiştir. Ayrıca öğrencilerin en çok değiştirme, en az ayrıştırma stilini tercih ettikleri bulunmuştur. Öğrencilerin Matematik, Fen ve Teknoloji ile Türkçe derslerinde tercih ettikleri öğrenme stillerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği, buna karşın İngilizce dersinde tercih edilen öğrenme stillerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Öğrencilerin, Matematik, İngilizce, Fen ve Teknoloji ile Türkçe derslerinde tercih ettikleri öğrenme stillerinin sınıf seviyelerine göre farklılaşma göstermediği saptanmıştır.

Ergür (2010) başlangıç, orta ve orta üstü dil düzeyinde İngilizce hazırlık eğitimi alan 777 öğrenci katılımıyla gerçekteştirdiği çalışmasında İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin yaş, cinsiyet, mezun oldukları lise türü ve üniversitede kayıtlı oldukları bölüm gibi kişisel özelliklerinin öğrenme stillerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Kolb Öğrenme Stili Envanterinin kullanıldığı çalışmadan elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin genel olarak özümseyen ve ayrıştıran öğrenme stillerini tercih ettikleri ve öğrencilerin cinsiyetlerine, yaş gruplarına ve üniversiteye giriş puan türüne göre öğrenme stilleri arasında fark olmadığı görülmüştür. Ancak Fen Liselerinden mezun olan öğrencilerin ayrıştıran, diğer lise gruplarından mezun olan öğrencilerin ise özümseyen öğrenme stilini benimsedikleri bulunmuştur.

Yurtseven (2010) ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi araştırmak

amacıyla yaptığı bu çalışmanın sonucunda öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarılarına göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ortalamalar arasındaki farka göre, III. Tip (ayrıştırıcı) öğrenme stiline sahip öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarı notu ortalaması, I. Tip (değiştiren) öğrenme stiline sahip öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarı notu ortalamasından yüksektir. Öğrencilerin öğrenme stilleri ile cinsiyet, en çok sevilen ders, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, aylık aile gelir düzeyi ve okul yerleri (ilçe merkezi-köy) değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Karademir ve Tezel (2010), sınıf öğretmeni adaylarıyla yürüttükleri çalışmada öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme stillerini belirlemeyi, öğrenme stilleri ve öğrenme biçimleriyle cinsiyet, sınıf düzeyi, mezun olunan lise türü ve okunan kitap sayısı arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamışlardır. Veri toplama aracı olarak Kolb Öğrenme Stili Envanterini kullandıkları çalışmada öğrenme stilleri ile sınıf düzeyi ve cinsiyet arasında anlamlı bir fark olduğu ancak lise türüne ve yıllık okunan kitap sayısına göre fark olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Deveci (2011) yapmış olduğu çalışmada, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenmekte olan yetişkin öğrenenlerin sosyal etkileşime dayalı öğrenme stillerinin saptanmasını amaçlamıştır. Veri analizleri sonucunda İngilizceyi yabancı bir dil olarak öğrenen yetişkin öğrenenlerin en baskın öğrenme stiline katılımcı öğrenme stili olduğu görülmüştür. Ayrıca, gerek kadın gerekse erkek yetişkin öğrenenlerin, farklı gelir grubundan öğrenenlerin, lise ve yükseköğretim eğitim grubundan öğrenenler ile gerek evli gerekse bekâr öğrenenlerin işbirlikçi ve yarışmacı öğrenme stillerinin daha baskın olduğu elde edilen bulgular arasındadır. Bununla birlikte katılımcıların yaşları ilerledikçe katılımcı öğrenme stiline daha fazla benimsedikleri ve programı bitirme istek dereceleri arttıkça kaçınan öğrenme stili puanlarının azaldığı da belirlenmiştir.

Can (2011) sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stillerini belirlemek, bu öğrenme stilleri ile öğretim türü, cinsiyet, sınıf düzeyi, yaş ve öğrenme şekli arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 409 sınıf öğretmeni adayı ile gerçekleştirdiği çalışmada Kolb Öğrenme Stili Envanterini kullanmıştır. Yapılan analizler

sonucunda, öğrencilerin öğrenme stilleri ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanırken, öğretim türü, cinsiyet, yaş ve öğrenme şekli arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur.

Bahar ve Sülün (2011) fen bilgisi öğretmen adaylarının öğrenme stillerini belirlemek, öğrenme stiline göre farklılaşmış ve farklılaşmadığını ve öğrenme stili ile akademik başarı arasında bir ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Elde edilen veriler doğrultusunda cinsiyet ile öğrenme stili arasında herhangi bir bağlantı tespit edilememiştir. Öğrencilerin öğrenme stiline göre akademik başarı durumları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Öğrenme stilleri ile ilgili yapılmış olan yerli araştırmalar incelendiğinde öğrenme stillerinin cinsiyet, yaş, İngilizce seviyesi, eğitim durumu gibi pek çok değişken açısından incelendiği görülmektedir. Öğrenme stilleri ile akademik başarı arasındaki ilişkinin incelendiği pek çok yerli araştırmaya rastlanmaktadır. Tüm bu araştırmaların büyük bir çoğunluğunda öğrenme stillerinin cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Ancak yapılan birkaç araştırmanın sonuçları öğrenme stilleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki yoktur ifadesini desteklememektedir. Bu çalışmalar incelendiğinde araştırmaların farklı dersler için farklı yaş gruplarıyla Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri uygulanarak yürütüldüğü görülmektedir. Farklı yaş grupları, İngilizce’den farklı bir ders için farklı bir öğrenme stilleri envanterinin kullanılması bu tür farklı sonuçların elde edilmesine sebep olabilir. İngilizce seviyesi ile öğrenme stilleri arasındaki farkı inceleyen araştırmalara bakıldığında yapılan tüm çalışmalarda öğrencilerin öğrenme stilleri ile İngilizce seviyesi arasında anlamlı düzeyde bir fark olmadığı görülmüştür. Araştırmalarda yaş değişkeni ile öğrenme stilleri arasındaki fark incelendiğinde ortaya çıkan sonuç çoğu çalışmada yaşa göre öğrenme stilleri arasında farklılıkların olduğu yönündedir. Yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlar yaş ilerledikçe öğrenme stiline değişikliklerin meydana geldiği yönündedir. Yaş ilerledikçe öğrencilerin benimsedikleri öğrenme stilleri farklılık göstermektedir. Ancak birkaç çalışmadan elde edilen verilere göre yaş ile öğrenme stilleri arasında fark yoktur. Farklı araştırma bulgularına rastlanmasının nedenleri araştırma gruplarının farklı yaş

gruplarında olması, farklı öğrenme stilleri ölçeklerinin farklı derslerde verilmesi ve örneklem sayısının farklı olmasından kaynaklı olabilir.

2.2.2. Öğrenme Stillere Yönelik Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar

Reid (1987), anadili İngilizce olan ve ana dili İngilizce olmayan 1388 öğrenciyle yürüttüğü bu çalışmada öğrencilerin öğrenme stilleri tercihlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın sonucunda; genel olarak bakıldığında İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin bedensel ve dokunsal öğrenme stillerini tercih ettikleri görülmektedir. Grupların çoğu sosyal öğrenmeye karşı olumsuz tercih göstermişlerdir. Ana dili İngilizce olmayan gruplar arasında Japon öğrencilerin tercihlerinin diğerlerinden anlamlı derecede farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Lisans öğrencilerinin ön lisans öğrencilerine göre daha görsel ve dokunsal, ön lisans öğrencilerinin lisans öğrencilerinden daha işitsel olduğu ve erkek öğrencilerin bayanlara göre görsel ve dokunsal öğrenme stillerini daha çok tercih ettikleri de çıkan sonuçlardandır. Öğrenme stilleri tercihlerine göre bölümler arasında karşılaştırma yapıldığında en çok bedensel, en az sosyal öğrenme stiline tercih edildiği gözlenmektedir. Sadece doğal bilimleri öğrencileri en çok görsel öğrenme stiline tercih etmişlerdir. Bilgisayar bilimi, doğal bilimler, işletme ve tıp öğrencilerinin en çok tercih ettiği stil ise işitsel öğrenme stili olmuştur. Mühendislik ve bilgisayar bilimi öğrencileri insan bilimleri öğrencilerine göre daha dokunsal iken doğal bilimler öğrencileri dışındaki tüm bölüm öğrencileri en az bireysel öğrenme stiline tercih etmişlerdir. Yaşa göre anlamlı bir fark olmamasına rağmen, yaş ilerledikçe görsel, işitsel, bedensel ve dokunsal öğrenme stillerinin daha çok tercih edildiği gözlemlenmiştir. Üç yıldan fazla süredir Amerika'da kalan öğrencilerin bu süreden daha az kalan öğrencilere göre işitsel öğrenme stiline daha çok tercih ettikleri de çıkan sonuçlardandır. Öğrencilerin stil tercihleri dil geçmişlerine göre karşılaştırıldığında Koreli öğrencilerin görsel stili en çok tercih eden öğrenciler oldukları, Japon öğrencilerin işitsel öğrenme stiline en az tercih eden öğrenciler oldukları, elde edilen sonuçlardandır. Öğrencilerin çoğunun en çok tercih ettikleri stil bedensel öğrenme stildir. Ana dili İngilizce olan öğrenciler, olmayanlara göre

dokunsal öğrenme stilini daha az tercih etmektedirler ve hiçbir grup bireysel öğrenmeyi en çok tercih edilen stil olarak seçmemiştir.

Dunn vd. (1990) Amerikalı 104 orta kademe öğrencisi ile yaptıkları çalışmada öğrencilerin sosyal bilimlerde bireysel ve sosyal öğrenme stiline yönelik tercihlerinin öğrenme ortamıyla uyum göstermesi durumunda tutum ve başarılarını incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme ortamlarında çalışmalarının olumlu tutum yarattığı gözlemlenmiştir. Herhangi bir öğrenme stil tercihi olmayan öğrencilerin ise bireysel öğrenme ortamlarına yönelik olumlu bir tutum içinde oldukları rapor edilmiştir.

Thomas, Cox ve Kojima (2000) bir Japon yüksek okulunda ikinci sınıf öğrencisi olan 44 öğrenci ile yürüttükleri çalışmada öğrencilerin öğrenme stilleri tercihleri ile öğrenme stilleri ve başarı arasındaki ilişkiyi belirlemeyi ve farklı öğrenme stillerine sahip bu öğrencilerin ihtiyaçlarının nasıl karşılanacağı sorusuna cevap bulmayı amaçlamışlardır. Sonuçlar en çok tercih edilen stillerin bedensel, işitsel, dokunsal ve sosyal stiller olduğunu göstermektedir. Somut/ sırasal stili tercih eden öğrenciler sezgisel stili tercih edenlere göre, bütünsel stili tercih edenler analitik stili tercih edenlere göre daha fazladır. İç dönlüklerle dış dönlükler ve açık ile kapalı stiller arasında eşit dağılım vardır. Stiller ile TOEIC puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ancak bedensel stili tercih edenlerin beceri isteyen uygulamalı derslerden yüksek notlar aldığı görülmüştür.

Park (2001), öğretmenlere, eğitim programcılarına ve öğretmen yetiştiricilere yardımcı olması amacıyla Amerikan liselerindeki çeşitli etnik gruplarından gelen öğrencilerin öğrenme stilleri tercihleri üzerine bir çalışma yapmıştır. Çalışmada ailelerdeki kültürel farklılıklar sebebiyle farklı etnik kökenli öğrencilerin öğrenme stillerinin de farklı olup olmadığı, toplumların cinsiyetler üzerinde yaratmış olduğu kültürel farklılıklar sebebiyle öğrencilerin öğrenme stilleri arasında fark olup olmadığı ve öğrencilerin başarı düzeylerinin farklı öğrenme stilleriyle ilgili olup olmadığı araştırılmıştır. Çıkan sonuçlar etnik köken, cinsiyet ve başarı düzeyinin öğrenme stilini etkilediğini göstermektedir. Etnik köken ve öğrenme stilleri tercihleri, öğrencilerin başarı düzeyleri ve öğrenme stilleri tercihleri ve cinsiyet ile

öğrenme stilleri tercihleri arasında kuvvetli bir bağ olduğu da çıkan sonuçlar arasındadır.

Turton (2001), yaptığı çalışma ile anadili İngilizce olmayan öğrencilerin Amerika'da bir üniversitede eğitim gördüklerinde öğrenme stilleri tercihlerinde değişiklik olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Verilerden çıkan sonuçlar öğrencilerin öğrenme stili tercihlerinin on sekiz aylık sürede değiştiğini ve bu değişikliklerin İngilizce seviyesinden, bölümlerden ve anadili İngilizce olan birisinden daha önce alman eğitimden etkilendiğini göstermektedir.

Lincoln ve Rademacher (2006), yaptıkları çalışmada İngilizceyi bir yabancı dil olarak öğrenen yetişkin öğrencilerin öğrenme stilleri tercihlerinin İngilizce düzeyi, cinsiyet ve ülkeye göre değişip değişmediğini araştırmışlardır. Elde edilen sonuçlara göre not alma (yazma-okuma) en çok tercih edilen öğrenme stilidir. Bayanlar işitsel öğrenme stilini tercih ederken, bayların tercihi not almaktan yanadır. İngilizce seviyelerine göre ise anlamlı bir fark olmamakla beraber temel seviyede İngilizce bilgisine sahip öğrencilerin ileri düzeydeki öğrencilere göre işitsel öğrenme stilini daha çok tercih ettikleri görülmektedir.

Mulalic vd. (2009), yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemeyi amaçlamışlardır. 106 öğrenciyle yürütülen bu çalışmada veri toplama aracı olarak Reid'in öğrenme stilleri ölçeği kullanılmıştır. Ölçekten elde edilen verilere göre öğrencilerin en çok tercih ettiği öğrenme stili bedensel öğrenme stilidir. Öğrencilerin en az tercih ettikleri öğrenme stilleri bireysel ve dokunsal öğrenme stilleri olarak belirlenmiştir. Ayrıca erkek ve kız öğrenciler arasında işitsel ve bedensel öğrenme stiline yönelik anlamlı bir fark olduğu da gözlemlenmiştir.

Chu ve Nakamura (2010), 168 Çin ve 140 Japon öğrenci ile yaptıkları çalışmada her iki grupta aynı İngilizce seviyesindeki öğrencilerin öğrenme stilleri tercihleri arasında benzerlik ve farklılıklar olup olmadığını araştırmışlardır. Elde edilen verilere göre iki ülkedeki öğretim metotları arasında anlamlı farklılıklar yoktur. Her iki ülkede ölçeğe cevap verenlerin %80'inden fazlası İngilizceyi resimler, filmler ve videolarla öğrenmeyi tercih etmektedir. Oyunlarla öğrenme

ikinci sırayı alırken, konuşma aktiviteleri hem Japon hem de Tayvanlı öğrenciler için son sırada yer almaktadır. Her iki gruptaki öğrenciler de öğretmenlerinin her şeyi açıklamasını istemektedirler. Öğrenciler sınıf dışında İngilizceyle uğraşmayı, İngilizce dilbilgisi çalışmayı ve İngilizce gazete okumayı sevmemektedirler. Araştırmanın sonucunda benzerlikler kadar farklılıklarda ortaya çıkmıştır. Japon öğrenciler hatalarını kendileri bulmak isterken, Tayvanlı öğrenciler hatalarını öğretmenlerinin göstermesini tercih etmektedirler. Japon öğrenciler bireysel çalışmayı tercih ederken, Tayvanlı öğrenciler grupla ya da sınıfça yapılan aktiviteleri tercih etmekte. Japon öğrenciler Tayvanlı öğrencilere göre evde İngilizce çalışmaya daha az zaman ayırırlar.

Alkhatnia (2011), yürüttüğü çalışmasında İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin öğrenme stillerinin çeşitli öğrenme ortamlarında başarı, memnuniyet ve kalıcılıkta bir öngörü olup olmadığını belirlemek amacıyla öğrenme stillerini incelemiştir. Hem online hem sınıf ortamında gerçekleştirilen çalışma 100 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak Reid'in öğrenme stilleri ölçeği ve nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Veri analizlerinden elde edilen sonuçlara göre öğrenciler sırasıyla dokunsal, işitsel, görsel, sosyal, bedensel ve bireysel öğrenme stillerini tercih etmektedirler. Ayrıca öğrencilerin öğrenme stil tercihlerinin kişilik, kültürel değerler ve öğretmenin öğretme stilinden etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma öğrencilerin öğrenme stillerinin anlaşılmasının, beklenti ve ihtiyaçlarının karşılanmasının önemini bir kez daha vurgulamaktadır.

Alsafi (2011) tarafından yapılan araştırmanın amacı ikinci sınıf tıp öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemektir. Reid'in öğrenme stilleri ölçeğinin veri toplama aracı olarak kullanıldığı araştırma sonucunda bedensel, işitsel ve dokunsal öğrenme stilleri öğrencilerin en çok tercih ettikleri öğrenme stilleri olarak belirlenmiştir. Ayrıca kız ve erkek öğrencilerin öğrenme stilleri tercihleri arasında fark olduğu ortaya çıkan sonuçlardandır. Erkek öğrenciler bedensel ve işitsel öğrenme stillerini tercih ederken, kız öğrencilerin bireysel öğrenme stili hariç tüm öğrenme stillerini tercih ettikleri gözlemlenmiştir.

Abidin vd. (2011) tarafından yapılan çalışmada öğrenme stilleri ile akademik başarı arasındaki ilişki araştırılmıştır. Verilerden elde edilen sonuçlara göre öğrenme stilleri ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca çalışmada öğrencilerin seçilen dokuz öğrenme stilinden yedisini en çok tercih ettikleri öğrenme stili olarak gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Buda çoğu öğrencinin birçok öğrenme stilini bir arada tercih ettiklerini göstermektedir.

Joyce ve Kantaridou (2011), öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek ve öğrenme stilleri, öğrenme stratejileri ve sınıf içi dil aktiviteleri arasındaki bağı belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmanın sonucunda öğrencilerin genel olarak görsel, dışadönük, sezgisel/rastgele, somut ve bütünsel öğrenme stillerini tercih ettikleri bulgusuna ulaşmışlardır.

Öğrenme stilleri ve bazı değişkenler arasındaki ilişki ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalarda öğrencilerin yabancı dil öğreniminde en çok bedensel öğrenme stilini tercih ettikleri, bireysel öğrenme stilinin ise en az tercih edilen öğrenme stili olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Yine aynı çalışmalar kız ve erkek öğrencilerin öğrenme stil tercihleri arasında anlamlı fark olduğunu göstermektedir. Aynı şekilde yaş ilerledikçe tercih edilen öğrenme stillerinin değiştiği ifade edilmektedir. Ancak yapılan çalışmalar öğrencilerin İngilizce seviyesine göre öğrenme stil tercihlerinin değişmediğini göstermektedir.

2.2.3. Öğrenme ve Öğretme Stillerinin Uyumuna Yönelik Yurtiçinde Yapılmış Çalışmalar

Çekiç (1991) Anadolu Üniversitesi hazırlık sınıfı öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada öğrencilerin öğrenme stil tercihlerini ve öğretmenlerinin öğretme stilleri ile öğrencilerin öğrenme stilleri arasındaki uyumun başarılarında etkili olup olmadığını araştırmıştır. Bu çalışma için Çekiç, öğretmenin öğretme stiliyle uyum gösteren öğrencilerden bir deney grubu ve öğretmenin öğretme stiliyle benzerlik göstermeyen öğrencilerden bir kontrol grubu oluşturmuştur. Bu çalışmanın bulgularından elde edilen sonuçlara göre deney grubu ile kontrol grubunun akademik başarısı arasında anlamlı bir fark yoktur. Ayrıca üniversite öğrencilerinin bedensel öğrenme stiline

yatkınlığı olduğu ve cinsiyetle görsel öğrenme stiline bir ilişkisi olduğu elde edilen sonuçlardandır. Bu çalışmaya göre kız öğrenciler görsel öğrenme stiline erkek öğrencilere göre daha çok tercih etmektedirler.

Kayintu (2001) çalışmasında öğrenme stillerinin belirlenmesini ve öğrenme stillerine uygun olarak hazırlanan öğretim materyalleriyle kelime öğretimini amaçlamıştır. Başarı testi sonuçlarından elde edilen bulgulara göre öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme stiline uygun olarak düzenlenmiş öğrenme ortamında edindiği yeni bilgiler daha kalıcı olmaktadır. Öğretimin öğrenme stiline uygun olarak sunulması İngilizce kelime öğretiminde akademik başarıyı etkilemektedir.

Akgün (2002) çalışmasında özel İngilizce kurslarına devam eden kursiyerlerin öğrenme stillerini belirlemeyi ve bu öğrenme stili tercihlerinde cinsiyet, eğitim düzeyi ve yaş değişkenlerinin etkili olup olmadığını saptamaya çalışmıştır. Yapılan analizler kursiyerlerin en çok somut öğrenme stiline, daha sonra iletişimci, otorite merkezli ve analitik öğrenme stillerini tercih ettiklerini ortaya çıkarmıştır. Araştırmada kursiyerlerin öğrenme stillerinin cinsiyete ve yaşa göre farklılık göstermediği, eğitim düzeyine göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Kursiyerlerin görüşleri ile kursiyerlerin öğrenme stili tercihlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin paralel olduğu elde edilen bir diğer sonuçtur.

Yılmaz (2004) çalışmasında lise hazırlık sınıflarında okuyan öğrencilerin öğrenme stillerini ve bu öğrencilerin öğretmenlerinin öğretme stillerini belirlemeyi ve bu iki bulgu arasındaki benzerlikleri ve farkları ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Sonuçlara göre, öğrencilerin çoğunlukla bedensel öğrenme stiline sahip oldukları, fakat diğer öğrenme stillerinin de ortalamalarının yüksek çıktığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin algısal öğrenme stilleriyle öğretmenlerinin algısal öğretme stillerinin uyduğu belirlenmiş ancak öğrencilerin öğrenme stillerine hitap eden öğretim metotları ve teknikleri, materyalleri bakımından zengin ve çeşitli bir öğrenme ortamı olmadığı saptanmıştır. Öğretmenlerin genellikle öğrencilerinin öğrenme stillerini ve bireysel farklılıklarını tanımaya yönelik bir çalışmada bulunmadıkları, öğrencilerinin nasıl öğrendiğinden ziyade ne öğrendikleriyle daha fazla ilgilendikleri, öğretim

metotlarını ve sınıfta kullandıkları materyalleri gerektiği kadar çeşitlendirmedikleri elde edilen diğer sonuçlardır.

Karataş (2004)'ın öğrencilerin öğrenme stilleri ile öğretmenlerin öğretme stillerinin eşleştirilmesinin akademik başarı üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yaptığı bu çalışmadan elde edilen veriler öğrencilerin akademik başarı puanları ile öğretim elemanlarının öğretme stili arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ancak öğrencilerin öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir. Öğrencilerin akademik başarıları ile cinsiyet ve fakülte türleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğretim elemanlarının öğretme stilleri ile öğrencilerin öğrenme stillerinin eşleştirilmesi ile öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Mutlu (2005) çalışmasında 6. sınıf Fen Bilgisi öğretmenlerinin öğrenme stillerine uygun bir öğretimi hangi düzeyde uyguladığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Yapılan analizler sonucunda araştırmaya katılan öğrencilerin en çok analitik öğrenenler stilinde olduğu ve Fen Bilgisi öğretmenlerinin öğrencilerin öğrenme stillerini çok fazla dikkate almadıkları tespit edilmiştir.

Özbek (2006) yürütmüş olduğu çalışmayla öğrenme stiline uygun olarak düzenlenen öğretim ortamının akademik başarı, hatırd tutma düzeyi ve tutumlara etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonunda Sosyal Bilgiler dersinde öğrenme stiline uygun olarak düzenlenen öğretim ortamının uygulandığı deney grubundaki öğrenciler ile geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin akademik başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Önder (2006) Fizik dersi İş-Enerji ünitesi konularında öğrenme stillerine dayalı öğretim yöntemlerinin kullanılmasının Fizik dersi başarısı üzerindeki etkisinin incelenmesi amacıyla deneysel bir çalışma yürütmüştür. Araştırma bulguları öğrenme stillerine uygun öğretim yöntemlerinin kullanılmasının öğrencilerin Fizik dersi başarısını arttırmada geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğunu göstermektedir.

Kolay (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı öğretmenlerin öğretim stilleri ile öğrencilerin öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin başarıya etkisi olup

olmadığını incelemektir. Araştırmanın sonucunda farklı öğretim stilineki öğretmenlerin öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersi başarı testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilerin Fen ve Teknoloji Dersi başarı puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı ve farklı öğretim stilineki öğretmenlerin farklı öğrenme stilineki öğrencilerinin başarı puan ortalamaları arasında bir etkileşim olmadığı da elde edilen sonuçlardandır.

Demirci (2009), Türk Halk Edebiyatı dersini veren öğretim üyelerinin ve bu dersi alan öğrencilerin öğrenme stiline eşleşmesinin, öğrencilerin Türk Halk Edebiyatı dersindeki başarılarına etkisinin olup olmadığını araştırmak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin çoğunluğunun ve Türk Halk Edebiyatı dersini veren öğretim üyesinin “özümseyen” öğrenme stiline sahip olduğu görülmüştür. Öğrenen ile öğretmenin öğrenme stiline eşleştiği ve eşleşmediği gruplarda öğrencilerin tamamı, kız öğrenciler ayrı ve erkek öğrenciler ayrı incelendiğinde öğrenme stili eşleşen ve eşleşmeyen öğrencilerin başarıları arasında farklılık her üç grup için de saptanmamıştır. Elde edilen bu sonuç öğrenci ve öğretim elamanının öğrenme stiline eşleşmesi ve eşleşmemesinin Türk Halk Edebiyatı dersinde öğrenci başarılarını etkilemediğini göstermiştir.

Kara (2009), öğrenme ve öğretme stillerinin uyuşmaması başarısızlık, hayal kırıklığı ve motivasyon düşüklüğüne sebep olup olmadığı sorusuna cevap aramak üzere bir çalışma yürütmüştür. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenler ve öğrenciler en çok görsel ve işitsel stilleri tercih etmektedirler. Öğrenciler, eğer öğretmenleri öğrencilerinin tercih ettikleri stilleri kullanmazlarsa mutsuz ve hayal kırıklığına uğramış hissettiklerini belirtmektedirler. Öğretmenler ise uyumsuzluğu fark ettiklerinde sunuş biçimini ya da aktivite tarzını değiştirdiklerini belirtmektedirler.

Turan (2009) çalışmasında öğretmenlerin derste kullandıkları öğretim yöntemlerinin, öğrencilerin sahip olduğu öğrenme stilleriyle uygunluğunu incelemeyi hedeflemiştir. Toplanan verilerin işlenmesi sonucunda öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme stillerini dikkate almadığı ve onlara uygun çeşitli yöntemlerin çok fazla kullanılmadığı gözlenmiştir. Ayrıca yapılan görüşme sorularına

verilen cevaplardan bu öğretmenlerin kendi öğrenme stillerini merak ettikleri ancak hala bilmedikleri anlaşılmıştır.

Şentürk (2010), bu çalışmayı öğrencilerin baskın öğrenme stilleri ile matematik öğretmenlerinin öğretme stillerini belirlemek ve öğrenme stilleri ile öğretme stilleri arasındaki uyumun öğrencilerin matematik başarısı üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yürütmüştür. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerinin yarıya yakınının katılımcı öğrenme stiline sahip olduğu, öğretmenlerin çoğunun temsilci/kolaylaştırıcı/uzman öğretim stili grubunda yer aldığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin öğrenme stilleri ile öğretmenlerinin öğretim stillerinin matematik başarısı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şentürk ve İkikardeş (2011) öğrencilerin baskın öğrenme stilleri ile matematik öğretmenlerinin öğretme stillerini belirlemek ve öğrenme stilleri ile öğretme stillerinin matematik başarısı üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yürüttükleri çalışmanın sonuçları öğrencilerin yarıya yakının katılımcı öğrenme stiline, öğretmenlerin çoğunun temsilci/kolaylaştırıcı/uzman öğretme stiline sahip olduklarını göstermektedir. Öğrencilerin öğrenme stilleri ile öğretmenlerin öğretme stillerinin matematik başarısı üzerinde etkili olduğu da elde edilen bir diğer sonuçtur.

Yardım (2011) yürüttüğü tez çalışmasında ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin tercih ettikleri öğrenme stillerini belirlemeyi ve öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme stilleri ile İngilizce öğretmenlerinin algıları arasındaki uyum ve uyumsuzlukları araştırmayı amaçlamıştır. Çalışmanın verilerinden elde edilen sonuçlar öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme stilleri ile öğretmenlerin algıları arasında dikkate değer farklılıklar olduğunu göstermiştir. Ayrıca öğrenme stillerinin cinsiyete ve öğrencilerin ailelerinde İngilizce bilen birilerinin olup olmamasına göre değişiklik gösterdiği ve öğretmenlerin İngilizce derslerinde öğrencilerin öğrenme stilleri çeşitliliğine yeteri kadar hitap etmeyi başaramadıkları elde edilen diğer sonuçlardır.

Yurt içinde öğrenme stilleri ile öğretme stilleri arasındaki uyumun akademik başarı üzerindeki etkisi çeşitli alanlarda pek çok araştırmacı tarafından incelenmiştir. Yapılan araştırmaların bir kısmı öğretme stilleri ile öğrenme stilleri arasındaki uyumun

akademik başarı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşırken bazı araştırmalarda çıkan sonuçlar öğretme stilleri ile öğrenme stilleri arasındaki uyumun akademik başarıyı etkilemeyeceği yönündedir. Elde edilen farklı sonuçların sebepleri çalışılan örneklem sayısının, yaş grubunun, dikkate alınan dersin, çalışmada kullanılan öğrenme stilleri envanterinin değişik olmasından kaynaklanıyor olabilir. Yapılan araştırmalar öğretmenlerin öğrencilerinin öğrenme stil tercihlerini dikkate almadıklarını ve uygun yöntemlerin çok fazla kullanılmadığını göstermektedir. Bu durumda öğrencilerin mutsuz ve hayal kırıklığına uğramış hissettikleri rapor edilmektedir.

2.2.4. Öğrenme ve Öğretme Stillerinin Uyumuna Yönelik Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar

Charkins vd. (1985), 600 öğrenci ve 20 öğretmen ile yürütmüş olduğu bu çalışmada öğrenme stilleri ile öğretme stilleri arasında bir bağ olup olmadığını ve bu bağın öğrenci öğrenmesi üzerinde etkisi olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Verilerden elde edilen sonuçlara göre; öğretme ve öğrenme stilleri arasında ne kadar fark varsa, öğrenci başarısı o kadar azalmaktadır.

Peacock (2001), Reid'in öne sürmüştüğü tüm öğrencilerin bir dil öğrenme stili vardır ve öğretmen-öğrenci stillerinin uyuşmaması başarısızlık, hayal kırıklığı ve motivasyon düşüklüğüne sebep olmaktadır hipotezlerine cevap aramak üzere bu çalışmayı gerçekleştirmiştir. Öğretmenler bedensel, sosyal ve işitsel öğrenme stillerini tercih edip, dokunsal ve bireysel stillerden pek hoşlanmazken, öğrencilerin genel olarak bedensel ve işitsel öğrenme stilini tercih ettikleri, bireysel ve sosyal öğrenme stillerinden ise pek hoşlanmadıkları elde edilen bulgulardandır. Bu sebeple sosyal ve işitsel stillerde bir uyuşmazlık ortaya çıkmaktadır. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre öğrencilerin %72'si öğretmen ve öğrenci stilleri uyuşmazlığı söz konusu olduğunda hayal kırıklığına uğramaktadır. %76'sı bu durumun öğrenme stillerini ciddi olarak etkilediğini dile getirirken; öğretmenlerin %81'i Reid'in hipotezini onaylar nitelikte cevap vermişlerdir.

Tucker vd. (2003) 5 öğretmen ve 99 öğrenciyle yürüttükleri çalışmada öğrenci ve öğretmenlerin belirgin stillerini belirlemeyi ve bu stiller arasındaki uyumun

akademi başarı üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada öğrenci ve öğretmen stillerinin %36 oranında uyum gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenme ve öğretme stilleri arasındaki uyum ile akademik başarı arasında da anlamlı bir ilişki olmadığı çıkan sonuçlar arasındadır.

Zhou ve Fan (2007) anadili İngilizce olan öğretmenlerin öğretme stilleri ile Çinli dil öğrencilerinin öğrenme stilleri arasında uyum olup olmadığını belirlemeye çalışmışlardır. Yapılan analizler sonucunda Çinli öğrencilerin daha çok analitik, hayali, somut ve yansıtıcı öğrenme stillerini, öğretmenlerin ise daha çok TEF (deneme, hata ve geridönüt), genel, soyut ve sözel öğretme stillerini tercih ettikleri görülmektedir. Öğrenme stilleri ve öğretme stilleri karşılaştırıldığında ciddi uyumsuzluklar ortaya çıkmaktadır.

Castaneda vd. (2009) birlikte yürüttükleri çalışmada öğrenme stillerini ve öğretme stilleri ile öğretme stilleri arasındaki uyumu araştırmayı amaçlamıştır. Elde edilen verilerden öğrencilerin en çok bedensel öğrenme stilini tercih ettikleri, öğretmenlerin ise sınıf içinde en çok işitsel stili kullandıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf içi aktiviteleri öğrenci stillerine göre seçmedikleri ve öğrenci stillerini göz ardı ettikleri görülmektedir.

Yurt dışında öğretme stilleri ve öğrenme stilleri arasındaki uyumun akademik başarı üzerindeki etkisi ile ilgili yapılan çok fazla araştırma bulunmamaktadır. Yapılan bazı araştırmalar öğrenme ve öğretme stilleri arasındaki uyum ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, diğer araştırmalar ise öğretme ve öğrenme stilleri arasındaki uyumun akademik başarıyı etkilediği yönündedir. Öğretmenlerin sınıf içi etkinlikleri öğrenci stillerine göre seçmedikleri, öğrenme stilleri ile öğretme stilleri arasında uyumsuzluklar olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmen ve öğrenme stilleri uyumsuzluğunun hayal kırıklığına, motivasyon düşüklüğüne ve başarısızlığa sebep olduğu elde edilen bulgular arasındadır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın örnekleme, araştırmanın modeli, veri toplama araçları ile verilen analizinde kullanılan istatistiksel teknikler üzerinde durulmaktadır.

3.1. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın örneklemini 2010-2011 Eğitim-Öğretim yılında Bülent Ecevit Üniversitesi, Yabancı Diller Zorunlu Hazırlık Programında öğrenim gören B (ön orta seviye) ve C (temel seviye) kuru öğrencileri oluşturmaktadır. 2010-2011 öğretim yılında hazırlık programında B kurunda 5 sınıf, C kurunda 10 sınıf olmak üzere toplam 15 sınıf bulunmaktadır. Her sınıfta yaklaşık 20 öğrenci olmak üzere toplam 300 öğrenci öğrenim görmektedir. C kurundan iki sınıfın eğitim yılı içerisinde öğretmen değişikliği yapması nedeniyle bu sınıflar araştırmaya dahil edilememiştir. Böylece araştırmanın örneklemini toplam 13 sınıftan tesadüfi olarak seçilen 260 öğrenci oluşturmuştur. Uygulama gün ve saatinde derste bulunmayan öğrenciler ile veri toplama aracını hatalı ya da eksik dolduran öğrencilere ilişkin veriler değerlendirme kapsamına alınmamıştır. Böylelikle toplam 227 öğrenciden elde edilen veriler üzerinden araştırma yürütülmüştür. Ayrıca bu öğrencilerin 13 öğretmeni de çalışmaya dâhil edilmiştir.

Tablo 3.1: Örneklemin Cinsiyete Göre Dağılım Tablosu

Cinsiyet	N	\bar{X}
Kız	118	52
Erkek	109	48

Tablo 3.1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 118 tanesinin kız, (%52) 109 tanesinin erkek olduğu görülmektedir. Kız öğrenciler örneklemin %52'sini oluştururken, %48'si erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 3.2: Örneklemin Kura Göre Dağılım Tablosu

Kur	N	\bar{X}
B	86	38
C	141	62

Tablo 3.2’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin 86 tanesi B kuru, 141 tanesi C kuru öğrencisidir. Örneklemin %38’i B kuru öğrencilerinden oluşurken, % 62’si C kuru öğrencilerinden oluşmaktadır.

Tablo 3.3: Örneklemin Yaşa Göre Dağılım Tablosu

Yaş	N	\bar{X}
17-20	186	82
21 ve üstü	41	18

Tablo 3.3’te görüldüğü üzere öğrencilerin yaşları 17 ile 21 ve üstü arasında değişmektedir. 186 (%82) öğrencinin yaşı 17 ile 20 arasında değişirken, 41 (%18) öğrencinin yaşı 21 ve üstündedir.

Tablo 3.4: Örneklemin Fakülterle Göre Dağılım Tablosu

Fakülte	N	\bar{X}
Mühendislik Fakültesi	82	36,1
Tıp Fakültesi	47	20,7
Fen Edebiyat Fakültesi	34	15
Sağlık Yüksek Okulu	24	10,6
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	22	9,7
Diş Hekimliği Fakültesi	15	6,6
Deniz İşletmeciliği ve Yöntemi	3	1,3

Tablo 3.4'e bakıldığında hazırlık programında öğrenim gören öğrenciler toplamda 7 farklı fakültenin öğrencileri olduğunu görülmektedir. Öğrencilerin 82 tanesi mühendislik fakültesi (%36,1), 47 tanesi tıp fakültesi (%20,7), 34 tanesi fen-edebiyat fakültesi (%15), 24 tanesi sağlık yüksek okulu (%10,6), 15 tanesi dış hekimliği fakültesi (%6,6), 22 tanesi iktisadi ve idari bilimler fakültesi (%9,7), 3 tanesi de deniz işletmeciliği ve yönetimi fakültesi (%1,3) öğrencisidir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 9 tanesi kadın, 4 tanesi erkektir. Öğretmenlerin deneyim yılları değişiklik göstermektedir. 6 öğretmen 5 ile 10 yıl arası deneyime, 7 öğretmen 12 ile 20 yıl arası deneyime sahiptir. 10 öğretmenin yaşı 28 ile 35 arasında değişirken, 3 öğretmenin yaşı 35 üstüdür. Eğitim alanında bir yüksek lisans programını tamamlamış olan 4 öğretmen bulunmaktadır.

3.2. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın veri toplama araçlarını öğretmenlere uygulanan öğretme stilleri ölçeği ve öğrencilere uygulanan öğrenme stilleri ölçeği ve kişisel bilgi formları oluşturmaktadır.

3.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Öğrenme stillerini ve öğretme stillerini belirlemek amacıyla kullanılan ölçeklerde öğrencilerden ve öğretmenlerden kişisel özelliklerine ait demografik bilgiler toplanmıştır. Demografik bilgiler bölümünde öğrencilerden ad-soyad, yaş, cinsiyet, İngilizce seviyeleri (kurları), fakülte gibi bilgiler elde edilirken, öğretmenlere ait ad-soyad, yaş, deneyim yılı ve yüksek lisans derecesine sahip olup olmadıkları ile ilgili bilgiler elde edilmiştir.

3.2.2. Öğrenme Stilleri Ölçeği

Ölçeğin ikinci kısmında ise Reid (1984, 1987) tarafından geliştirilen ve geçerlik güvenirlik çalışması yapılmış olan Öğrenme Stilleri Ölçeği yer almaktadır. Bu ölçek bu alanda uzun yıllardır birçok çalışmada kullanılmış güvenilir bir ölçektir (Yılmaz, 2004; Çekiç, 1991; Peacock, 2001; Park, 2001; Alkhatnai, 2011; Mulalic vd., 2009; Alsafi vd., 2010; Lincoln ve Rademacher, 2006). Öğrencilere en iyi

öğrenme biçimlerini ve öğrenirken tercih ettikleri yöntemleri belirleme imkanı sunar (Peacock, 2001:6). Sadece Reid'in ölçeği, yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek için düzenlenmiş bir ölçektir (DeCapua ve Wintergest, 2005:3). Reid Öğrenme Stilleri Ölçeğinde; görsel, işitsel, bedensel, dokunsal, bireysel ve sosyal olmak üzere altı boyut vardır ve beşli likert tipindedir. Her bir alt boyutta ölçek içerisine rastgele dağıtılmış olan 5 madde bulunmaktadır.

Öğrencilerden bu 30 maddeyi kendi İngilizce öğrenme tercihleri doğrultusunda yanıtlamaları istenmektedir. 5'li likert tipi ölçeğe göre öğrencilerden her bir madde için "Kesinlikle Katılıyorum", "Katılıyorum", "Kararsızım", "Katılmıyorum" ve "Kesinlikle Katılmıyorum" cevaplarından birini işaretlemeleri beklenmektedir.

Reid'in öğrenme stilleri ölçeği hem yabancı dil olarak İngilizce öğrenenler için uygun bir ölçek olması, hem de yirmi dakika gibi kısa bir sürede cevaplanabilmesi açısından kolay uygulanabilir bir ölçektir (Yılmaz, 2004:111). Yılmaz, çalışma grubundaki öğrenciler Türk olduğu için içeriği değiştirmeden ölçeği Türkçeye çevirmiştir. Ölçeğin Alpha güvenirlik katsayısı 0,82 bulmuştur.

Bu çalışmada da hazırlık programında yabancı dil olarak İngilizce eğitimi gören öğrencilerin öğrenme stilleri belirlenmesi amaçlandığı için Reid'in ölçeğinin kullanılması uygun görülmüştür. Aynı şekilde ölçek Türk öğrencilere uygulandığı için Yılmaz (2004) tarafından Türkçeye çevrilmiş şekli kullanılmıştır.

3.2.3. Öğretme Stilleri Ölçeği

Öğretmenlerin öğretme stillerini belirlemek amacıyla Yılmaz (2004) tarafından geliştirilen Öğretme Stilleri Ölçeği kullanılmıştır. Yılmaz bu ölçeği Wingate'in öğretme stilleri ölçeğini de kullanarak, Reid'in öğrenme stilleri ölçeğinden uyarlamıştır. Bu ölçekte aynı şekilde 30 maddeden ve görsel, işitsel, bedensel, dokunsal, bireysel ve sosyal olmak üzere altı boyuttan oluşmaktadır. Her bir boyutu niteleyen 5 madde bulunmaktadır. Ölçeğin dili İngilizcedir. İngilizce öğretmenlerine uygulanacağı için dilinin İngilizce olmasından bir sakınca görülmemiştir.

Öğretme stilleri ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Pilot çalışma için Türkiye’de 5 farklı üniversitenin hazırlık programlarında görev yapmakta olan 155 İngilizce okutmanına 30 maddelik öğretme stilleri ölçeği uygulanmıştır. Hatalı ve eksik doldurulan ölçekler uygulamadan çıkartıldığında toplam 120 ölçek kalmıştır.

İstatistik programına girilen verilerle yapı geçerliliği için faktörleri oluşturan maddelerin madde toplam korelasyonuna bakılmıştır. Madde toplam korelasyonları ve Cronbach Alpha Güvenirlik katsayısı her bir öğrenme stili boyutu için ayrı ayrı hesaplanmıştır. Buna göre;

İşitsel öğretme stili boyutu için orijinal ölçekte bulunan beş maddeden iki maddenin madde toplam korelasyonları düşük olduğu için bu iki madde ölçekten çıkartılmıştır. Kalan maddelerin madde toplam korelasyonları 0,25 ile 0,33 arasında değişmektedir. İşitsel boyut için Cronbach Alpha Güvenirlik katsayısı 0,43 bulunmuştur. Görsel öğretme stili için orijinal ölçekte bulunan beş maddeden üç maddenin madde toplam korelasyonları düşük olduğu için bu maddeler ölçekten çıkartılmıştır. Kalan maddelerin madde toplam korelasyonları M7 için 0,49, M25 için 0,49 şeklindedir. Görsel boyut için Cronbach Alpha Güvenirlik katsayısı 0,64 bulunmuştur. Bedensel öğretme stili boyutu için orijinal ölçekte bulunan 5 maddenin her birinin madde toplam korelasyonları yüksek bulunduğu için tüm maddeler ölçekte kalmıştır. Bu maddelerin madde toplam korelasyonları 0,35 ile 0,53 arasında değişmektedir. Bedensel boyut için Cronbach Alpha Güvenirlik katsayısı 0,67’dir. Dokunsal öğretme stili için orijinal ölçekte bulunan beş maddeden 16. maddenin madde toplam korelasyonu düşük bulunduğu için bu madde ölçekten çıkartılmıştır. Kalan maddelerin madde toplam korelasyonları 0,52 ile 0,73 arasında değişmektedir. Kalan maddeler için Cronbach Alpha Güvenirlik katsayısı 0,82 bulunmuştur. Sosyal öğretme stili boyutu için orijinal ölçekte bulunan beş maddenin madde toplam korelasyonları yüksek bulunduğu için tüm maddeler ölçekte kalmıştır. Bu maddelerin madde toplam korelasyonları 0,30 ile 0,55 arasında değişmektedir. Sosyal boyut için Cronbach Alpha Güvenirlik katsayısı 0,665 bulunmuştur. Bireysel öğretme stili için orijinal ölçekte bulunan beş maddenin madde toplam korelasyonları yüksek

bulunduğu için tüm maddeler ölçekte kalmıştır. Bu maddelerin madde toplam korelasyonları 0,56 ile 0,73 arasında değişmektedir. Bireysel boyut için Cronbach Alpha Güvenirlik katsayısı 0,84 bulunmuştur.

Geçerlik güvenirlik çalışması sonucunda madde toplam korelasyonlarının düşük çıkması sebebiyle altı madde ölçekten çıkartıldıktan sonra görsel boyutu belirleyen 2, işitsel boyutu belirleyen 3, dokunsal boyutu belirleyen 4, bedensel, sosyal ve bireysel boyutları belirleyen 5'er madde olmak üzere toplam 24 maddelik nihai ölçek ortaya çıkmıştır. Bu çalışmalar sonucunda ölçeğin kullanılabilir nitelikte olduğu söylenebilir.

3.3. Araştırma Deseni

Bu araştırmanın yürütülmesinde tarama modellerinden nedensel karşılaştırmalı model kullanılmıştır. Tarama modelleri var olan durumu olduğu gibi betimler. Nedensel karşılaştırmalı modelde belli bir değişken açısından farklılaşan grupların birbiriyle karşılaştırılması amaçlanır (Karasar, 2005). Üniversite hazırlık programı öğrencilerinin öğrenme stilleri ile İngilizce öğretmenlerinin öğretme stillerini belirlemek, öğrenme ve öğretme stilleri arasındaki uyumun İngilizce başarısı ile ilişkisini ortaya koymak amacıyla yapılan bu araştırma, var olan bir durumu betimlemeyi ve buna bağlı olarak değişkenlerin birbiriyle ne düzeyde ilişkili olduğunu tespit etmeyi amaçlamaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada öncelikle B ve C kurlarının derslerine girmekte olan öğretmenlerinden uygulamayı yapmak üzere izin alınmıştır. Öğretmenlerin uygun gördüğü gün ve saatlerde uygulamalar öğrencilere toplu olarak yapılmıştır. Uygulama öncesinde öğrenci ve öğretmenleri güdülemek amacıyla araştırma konusu ve kapsamı hakkında bilgi verilmiştir.

3.5. Verilen Analizi

Çalışmaya katılan öğretmenlere Öğretme Stilleri Ölçeği, öğrencilere ise Reid'in Öğrenme Stilleri Ölçeği uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda toplanan veriler istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde betimsel istatistik analizi ve bağımsız gruplar için t-testi kullanılarak araştırma soruları ile ilgili hipotezlere yanıtlar aranmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde verilen çözümlenmesinden elde edilen araştırma bulguları ve yorumları sırasıyla tablolar halinde verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “*Hazırlık programı öğrencilerinin öğrenme stilleri puan ortalamaları nedir?*” şeklindedir. Bu alt probleme ilişkin bulgular elde edilirken aritmetik ortalama ve standart sapmaya bakılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1: Hazırlık Programı Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri Puan Ortalamalarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

Öğrenme Stili	N	\bar{X}	Ss
Görsel	227	3,64	0,53
İşitsel	227	3,60	0,48
Bedensel	227	3,75	0,64
Dokunsal	227	3,45	0,73
Sosyal	227	3,25	0,88
Bireysel	227	3,41	0,88

Reid’in öğrenme stilleri ölçeğine göre; öğrencilerin öğrenme stilleri puan ortalamaları karşılaştırıldığında bedensel öğrenme stiline en çok tercih edilen stil olduğu görülmektedir (\bar{X} :3,75), Bu değer öğrenme stili ölçeğinde “katılıyorum” aralığına denk gelmektedir. Tabloya göre bedensel öğrenme stilinden sonra sırasıyla görsel öğrenme stili (\bar{X} :3,64), işitsel öğrenme stili (\bar{X} :3,60), dokunsal öğrenme stili (\bar{X} :3,45), ve bireysel öğrenme stili (\bar{X} :3,41), gelmektedir. Bu değerler de ölçekte “katılıyorum” aralığına denk gelmektedir. Sosyal öğrenme stili ise hazırlık programı öğrencileri tarafından en az tercih edilen öğrenme stildir (\bar{X} :3,25).

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Hazırlık programı öğrencilerinin öğrenme stilleri tercihleri puan ortalamaları arasında kurlara göre fark var mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme ilişkin bulgular bağımsız gruplar için t-test ile çözümlenmiştir. Elde edilen veriler Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2: Hazırlık Programı Öğrencilerinin Kurlara Göre Öğrenme Stilleri Puan Ortalamalarının Belirlenmesine İlişkin Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları

Öğrenme Stilleri	Kur	N	\bar{X}	Ss	t	p
Görsel	B	86	3,65	0,50	,092	,927
	C	141	3,64	0,54		
İşitsel	B	86	3,64	0,52	,860	,391
	C	141	3,58	0,46		
Bedensel	B	86	3,63	0,70	-2,223	,027
	C	141	3,82	0,59		
Dokunsal	B	86	3,40	0,70	-,859	,391
	C	141	3,48	0,75		
Sosyal	B	86	3,18	0,89	-,939	,349
	C	141	3,30	0,88		
Bireysel	B	89	3,43	0,87	,296	,767
	C	141	3,40	0,89		

Tablo 4.2’ye göre hazırlık programı öğrencilerinin öğrenme stilleri puan ortalamaları her bir öğrenme stili için teker teker karşılaştırıldığında kurlara göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Ancak B kuru öğrencilerinin öğrenme stilleri puan ortalamaları kendi aralarında karşılaştırıldığında görsel öğrenme stiline (\bar{X} :3,65), C kuru öğrencilerinin puan ortalamaları kendi aralarında karşılaştırıldığında ise bedensel öğrenme stiline baskın olduğu görülmektedir (\bar{X} :3,82).

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu araştırmanın üçüncü alt problemi “Hazırlık programı öğrencilerinin öğrenme stilleri tercihleri puan ortalamaları arasında cinsiyete göre fark var mıdır?” şeklindedir. Bu alt probleme ilişkin veriler bağımsız gruplar için t testi ile elde edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.3’te sunulmuştur.

Tablo 4.3: Hazırlık Programı Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Öğrenme Stilleri Puan Ortalamalarının Belirlenmesine İlişkin Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları

Öğrenme Stilleri	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
Görsel	Kız	118	3,65	0,54	,295	,769
	Erkek	109	3,63	0,51		
İşitsel	Kız	118	3,57	0,49	-1,069	,286
	Erkek	109	3,64	0,47		
Bedensel	Kız	118	3,78	0,65	,681	,496
	Erkek	109	3,72	0,63		
Dokunsal	Kız	118	3,44	0,78	-,242	,809
	Erkek	109	3,46	0,68		
Sosyal	Kız	118	3,28	0,82	,395	,693
	Erkek	109	3,23	0,94		
Bireysel	Kız	118	3,42	0,85	,185	,853
	Erkek	109	3,40	0,90		

Tablo 4.3’teki bağımsız gruplar için t testi sonuçları incelendiğinde, kız ve erkek öğrencilerin öğrenme stilleri puan ortalamalarının birbirine yakın oldukları görülmektedir. Kız ve erkek öğrencilerin öğrenme stilleri tercihleri puan ortalamaları arasında anlamlı fark yoktur. Hem kız hem de erkek öğrenciler bedensel öğrenme stilini tercih etmektedirler (Kız için \bar{X} :3,78, Erkek için \bar{X} :3,72).

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “ *Hazırlık programı öğrencilerinin öğrenme stilleri tercihleri puan ortalamaları arasında yaşa göre fark var mıdır?*” şeklindedir. Bu alt probleme ilişkin bulgular bağımsız gruplar için t test ile çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.4: Hazırlık Programı Öğrencilerinin Yaşa Göre Öğrenme Stilleri Puan Ortalamalarının Belirlenmesine İlişkin Bağımsız Gruplar İçin t Testi Sonuçları

Öğrenme Stilleri	Yaş	N	\bar{X}	Ss	t	p																																																				
Görsel	17-20	186	3,66	0,51	,723	,471																																																				
	21 ve	41	3,59	0,59			İşitsel	17-20	186	3,59	0,48	-,475	,635	21 ve	41	3,63	0,49	Bedensel	17-20	186	3,76	0,64	,504	,615	21 ve	41	3,70	0,64	Dokunsal	17-20	186	3,44	0,75	-,186	,852	21 ve	41	3,47	0,62	Sosyal	17-20	186	3,28	0,88	1,018	,310	21 ve	41	3,13	0,88	Bireysel	17-20	186	3,40	0,87	-,310	,757	21 ve
İşitsel	17-20	186	3,59	0,48	-,475	,635																																																				
	21 ve	41	3,63	0,49			Bedensel	17-20	186	3,76	0,64	,504	,615	21 ve	41	3,70	0,64	Dokunsal	17-20	186	3,44	0,75	-,186	,852	21 ve	41	3,47	0,62	Sosyal	17-20	186	3,28	0,88	1,018	,310	21 ve	41	3,13	0,88	Bireysel	17-20	186	3,40	0,87	-,310	,757	21 ve	41	3,45	0,93								
Bedensel	17-20	186	3,76	0,64	,504	,615																																																				
	21 ve	41	3,70	0,64			Dokunsal	17-20	186	3,44	0,75	-,186	,852	21 ve	41	3,47	0,62	Sosyal	17-20	186	3,28	0,88	1,018	,310	21 ve	41	3,13	0,88	Bireysel	17-20	186	3,40	0,87	-,310	,757	21 ve	41	3,45	0,93																			
Dokunsal	17-20	186	3,44	0,75	-,186	,852																																																				
	21 ve	41	3,47	0,62			Sosyal	17-20	186	3,28	0,88	1,018	,310	21 ve	41	3,13	0,88	Bireysel	17-20	186	3,40	0,87	-,310	,757	21 ve	41	3,45	0,93																														
Sosyal	17-20	186	3,28	0,88	1,018	,310																																																				
	21 ve	41	3,13	0,88			Bireysel	17-20	186	3,40	0,87	-,310	,757	21 ve	41	3,45	0,93																																									
Bireysel	17-20	186	3,40	0,87	-,310	,757																																																				
	21 ve	41	3,45	0,93																																																						

Tablo 4.4 incelendiğinde öğrencilerin öğrenme stilleri puan ortalamalarının yaşa göre değişmediği görülmektedir. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin öğrenme stilleri puan ortalamaları arasında yaşa göre anlamlı bir fark yoktur. Tüm yaş gruplarındaki öğrencilerin bedensel öğrenme stili puan ortalamaları diğer öğrenme stilleri puan ortalamalarından yüksektir (17- 20 yaş için: \bar{X} :3,76, 21 yaş ve üstü için \bar{X} :3,70).

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “ *Hazırlık programı öğrencilerinin öğrenme stilleri ile öğretmenlerinin öğretim stilleri arasındaki uyumun akademik başarıya etkisi var mıdır?*” şeklindedir. Bu alt probleme ilişkin bulgular bağımsız gruplar için t test ile elde edilmiştir. Elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.5: Hazırlık Programı Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Arasındaki Uyumun Akademik Başarıya Etkisine İlişkin Bağımsız Gruplar için t Testi Sonuçları

Öğrenme Stilleri ile Öğretim stilleri	N	\bar{X}	Ss	t	p
Uyanlar	100	71,08	11,87	-1,039	0,300
Uymayanlar	127	72,68	11,27		

($p > .05$)

Tablo 4.5'teki bağımsız gruplar için t testi sonuçlarına bakıldığında öğrenme stili öğretmenin öğretim stili ile eşleşen öğrencilerin (N=100) akademik ortalamalarının ($\bar{X} = 71,08$), öğretmenin öğretim stili ile eşleşmeyen öğrencilerin (N=127) akademik ortalamalarına ($\bar{X} = 72,68$) göre daha düşük olduğu bulunmuştur. Öğrenme stili öğretmenin öğretim stili ile uyan ve uymayan öğrencilerin yılsonu başarı notları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > 0,300$; $p > .05$).

SONUÇ

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara göre ulaşılan sonuçlara ve bunlara bağlı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Öğrenme stillerinin öğretme stilleri ile uyumunun akademik başarıya olan etkisinin araştırıldığı bu çalışmada elde edilen verilerden şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Birinci araştırma sorusu olarak çalışmaya katılan hazırlık programı öğrencilerinin öğrenme stilleri puan ortalamaları hesaplanmıştır. Yapılan istatistiksel hesaplamalar sonucunda aritmetik ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin en çok bedensel öğrenme stilini tercih ettikleri görülmektedir. Öğrencilerin bedensel öğrenme stillerinden sonra sırasıyla görsel, işitsel, dokunsal ve bireysel öğrenme stillerini tercih ettikleri de çıkan sonuçlar arasındadır. Bu değerler hazırlık öğrencilerinin yeni bir bilgiyi öğrenirken bahsedilen öğrenme stillerini tercih ettiklerini göstermektedir. Sosyal öğrenme stili hazırlık öğrencilerinin en az tercih ettikleri öğrenme stili olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu sonuç literatürde yabancı dil öğrenimiyle ilgili yapılmış çalışmaları destekler niteliktedir. Peacock'ın (2001) Hong Kong'ta 206 üniversite öğrencisiyle yürüttüğü çalışmada öğrencilerin genel olarak en çok bedensel öğrenme stilinden hoşlanırken, en az sosyal öğrenme stilini tercih ettikleri bulgularına ulaşmıştır. Reid'in (1987) İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerle yürüttüğü çalışmasında öğrencilerin öğrenme stili olarak en çok bedensel ve dokunsal öğrenme stillerini tercih ettikleri görülmektedir. Ayrıca grupların çoğunun sosyal öğrenmeye karşı olumsuz tercih gösterdikleri de elde edilen bulgulardandır. Reid'in (1998) gerçekleştirdiği bir başka çalışma daha önce yapmış olduğu çalışmayla uyumlu sonuçlara sahiptir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrenciler en çok bedensel ve dokunsal öğrenme stilini tercih ederken, genel olarak en olumsuz yaklaştıkları öğrenme stil tercihi sosyal öğrenme stilidir. Benzer şekilde Çekiç'in (1991) üniversite hazırlık sınıfı öğrencileriyle yapmış olduğu tez çalışmasının bulguları da bu sonucu destekler niteliktedir. Buna göre İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen üniversite öğrencilerinin bedensel öğrenme stiline yatkınlığı söz konusudur. Yılmaz

(2004) lise hazırlık öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemek amacıyla yürüttüğü çalışmada öğrencilerin en çok tercih ettikleri öğrenme stiline bedensel öğrenme stili olduğunu belirlemiştir. Mulalic vd. (2009) 106 öğrenciyle gerçekleştirdikleri çalışmanın sonuçları en çok tercih edilen öğrenme stiline bedensel, en az tercih edilen öğrenme stiline bireysel öğrenme stili olduğu şeklindedir. Castaneda vd. (2009) araştırmalarında en çok tercih edilen öğrenme stili olarak bedensel, en az tercih edilen öğrenme stili olarak bireysel öğrenme stili sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç öğrencilerin öğrenme esnasında aktif olarak rol almak istedikleri, aktif rol aldıkları öğretim ortamlarında daha iyi öğrendiklerine inandıkları ve kendilerini daha iyi hissettikleri şeklinde yorumlanabilir.

2. İkinci araştırma sorusunda hazırlık programı öğrencilerinin öğrenme stilleri tercih puan ortalamaları arasında kurlara göre anlamlı fark olup olmadığı incelenmiştir. Öğrenme stilleri puan ortalamaları B ve C kuru öğrencileri için karşılaştırıldığında aralarında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Ancak sadece B kuru öğrencilerinin öğrenme stilleri puan ortalamaları kendi aralarında karşılaştırıldığında en çok görsel öğrenme stilini tercih ettikleri, sadece C kuru öğrencilerinin öğrenme stilleri puan ortalamaları kendi aralarında karşılaştırıldığında bu kurdaki öğrencilerin ise en çok bedensel öğrenme stilini tercih ettikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Lincoln ve Rademacher'ın (2006) yaptığı araştırmanın bulguları bu araştırmayı destekler niteliktedir. Kuzeybatı Arkansas bölgesinde İngilizce'yi yabancı dil olarak öğrenen yetişkin öğrencilerle yapılan çalışmada öğrencilerin öğrenme stil tercihleri arasında İngilizce düzeylerine göre anlamlı fark bulunamamıştır. Benzer şekilde Güneş (2004) 'in üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemek amacıyla yürüttüğü çalışmanın sonucu İngilizce düzeyine göre öğrenme stillerinin farklılık göstermediği yönündedir.

Literatürde araştırma bulgusunu destekler nitelikte olmayan araştırmalara rastlanılmaktadır. Demirkol (2009) Türk üniversite öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada öğrencilerin öğrenme stillerinin dil seviyesine göre değiştiği sonucuna varmıştır. Bu çalışmalar incelendiğinde araştırmaların farklı dersler için farklı yaş

gruplarıyla, farklı öğrenme stilleri envanterleri uygulanarak yürütüldüğü görülmektedir. Bu tür farklılıklar farklı sonuçların elde edilmesine sebep olabilir.

3. Üçüncü araştırma sorusuna yanıt bulmak amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar için t testi sonuçları hazırlık programı öğrencilerinin öğrenme stilleri tercihleri puan ortalamalarının cinsiyete göre değişmediğini göstermektedir. Hem kız hem de erkek öğrencilerin öğrenme stilleri tercihlerinin bedensel öğrenme stilinden yana olduğu çıkan sonuçlardandır.

Benzer sonuçlara ulaşan birçok araştırmacı mevcuttur. Güneş (2004) hazırlık sınıfı öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada öğrencilerin öğrenme stil tercihlerini belirlemek amacıyla Kolb'un Öğrenme Stilleri Envanterini kullanmıştır. Elde ettiği bulgular doğrultusunda öğrenme stilleri tercihlerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Gürsoy (2008) ve Mutlu (2008)'nin öğretmen adaylarıyla yürüttükleri çalışmalar öğrenme stillerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulgusunu destekler niteliktedirler. Ergür (2010) yaptığı çalışmada üniversite hazırlık öğrencilerinin öğrenme stillerinin cinsiyete göre değişiklik göstermediği bulgusuna ulaşmıştır. Literatürde benzer şekilde öğrenme stil tercihleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark olmadığını destekleyen pek çok çalışma (Can, 2011; Bahar ve Sülün, 2011; Biçer, 2010; Yurtseven, 2010; Bahar vd., 2009; Yenice ve Saracaloğlu, 2009; Köseoğlu, 2009; Uzuntiryaki vd., 2004; Akgün, 2002) bulunmaktadır.

Bu konudaki araştırmalar incelendiğinde araştırma bulgusunu destekler nitelikte olmayan araştırmalara rastlanılmaktadır. Alsafi (2010), Mulalic (2009), Çekiç (1991) ve Reid (1987) Reid'in Algısal Öğrenme Stilleri Ölçeğini kullanarak yaptıkları çalışmalardan elde edilen bulgular öğrenme stillerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği şeklindedir. Benzer şekilde Park'ın (2001) Amerikan liselerinde çeşitli etnik kökenli öğrencilerin öğrenme stilleri üzerine yaptığı çalışmasında cinsiyet ile öğrenme stilleri tercihleri arasında kuvvetli bir bağ olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aktaş'ın (2007) beden eğitimi dersini alan II. Kademe öğrencileriyle yürüttüğü çalışması öğrencilerin öğrenme stilleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark olduğu bulgusunu desteklemektedir. Karademir ve Tezel (2010) ile Çaycı ve

Ünal (2007) sınıf öğretmen adayları ile yürüttükleri çalışmalarda Kolb Öğrenme Stilleri Envanterini kullanmışlardır. Elde ettikleri bulgular öğrenme stillerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği yönündedir. Demirkol (2009) Türk üniversite öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada öğrencilerin öğrenme stillerinin cinsiyete göre değiştiği sonucuna varmıştır. Bu çalışmalar incelendiğinde araştırmaların farklı dersler için farklı yaş gruplarıyla, farklı öğrenme stilleri envanterleri uygulanarak yürütüldüğü görülmektedir. Farklı sonuçların elde edilmesi farklı uygulamalardan kaynaklanmış olabilir.

4. Hazırlık programı öğrencilerinin öğrenme stilleri tercihleri puan ortalamalarının arasında yaşa göre fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar için t testine göre öğrencilerin öğrenme stilleri puan ortalamaları arasında yaşa göre anlamlı fark yoktur. Tüm yaş gruplarındaki öğrencilerin en çok tercih ettikleri öğrenme stili bedensel öğrenme stilidir.

Reid (1987) anadili İngilizce olan ve anadili İngilizce olmayan 1388 öğrenci ile yürüttüğü çalışmada öğrencilerin öğrenme stil tercihlerinin yaşa göre farklılık göstermediği bulgusuna ulaşmıştır. Bu bulgu araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. Ergür (2010) İngilizce hazırlık eğitimi alan 777 öğrenci ile yürüttüğü çalışmada benzer sonuca rastlamıştır. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin öğrenme stilleri yaşa göre farklılık göstermemektedir. Benzer sonuca Akgün (2002) yüksek lisans tez çalışmasında ulaşmıştır. Özel İngilizce kursuna devam eden 350 kursiyerden topladığı verilere göre öğrenme stilleri ile yaş arasında bir ilişki söz konusu değildir. Can (2011) yaptığı çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stil tercihlerinin yaşa göre değişmediği bulgusuna ulaşmıştır.

Bu konudaki araştırmalar incelendiğinde araştırma bulgusunu destekler nitelikte olmayan araştırmalara rastlanılmaktadır. Eskici (2008) yürüttüğü çalışmada öğrencilerin öğrenme stillerinin yaşa göre farklılık gösterdiği sonucuna varmıştır. Farklı araştırma bulgularına rastlanmasının nedenleri araştırma gruplarının farklı yaş gruplarında olması, farklı öğrenme stilleri ölçeklerinin kullanılması, çalışmaların farklı dersler için yürütülmesi, örneklem sayısının farklı olmasından kaynaklı olabilir.

5. Öğretmenlerin öğretme stillerinin öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme stilleri ile uyum göstermesinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin incelendiği araştırmanın beşinci sorusunun çözümüne yönelik olarak bağımsız gruplar için t testi yapılmış, sonucunda öğretme stilleri ile öğrenme stilleri arasındaki uyumun akademik başarı üzerinde etkili olmadığı görülmüştür.

Öğrenme stilleri ile öğretme stilleri arasındaki uyumun akademik başarı üzerindeki etkisini araştıran çok fazla çalışma yapılmamıştır. Ancak yapılan araştırmaların sonuçları bu uyumun akademik başarıyı hem etkilediği hem de etkilemediği şeklinde iki yönlüdür. Çekiç (1991) üniversite öğrencileriyle yürüttüğü çalışmasında Reid'in Algısal Öğrenme Stilleri Ölçeğini kullanmıştır. Öğrenme stilleri üzerine deneysel bir çalışma yürüten Çekiç'in bu çalışmadan elde ettiği sonuçlar öğrenme stilleri ile öğretme stillerinin uyum gösterdiği deney grubu ile uyum göstermeyen kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı yönündedir. Öğrenme stilleri ile öğretme stilleri arasındaki uyumun akademik başarıya etkisi yoktur. Benzer şekilde Karataş (2004) ve Demirci'nin (2009) üniversite öğrencileriyle farklı alanlarda yürüttükleri çalışmaların bulguları da öğrenme stilleri ile öğretme stilleri arasındaki uyumun akademik başarıya etkisi olmadığı yönündedir. Ticaret okulu öğretmenleri ile öğrencilerinin stilleri üzerine çalışmasını yürüten Tucker vd. (2003) öğrencilerin ders sonundaki başarılarının öğretim elemanlarının öğretme stilleri ile kendi öğrenme stillerinin eşleşmesi durumunda değişiklik göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar araştırma bulgularını destekler niteliktedirler.

Bunlardan farklı olarak Kayıntu (2001) hazırlık sınıfında öğrenim görmekte olan öğrencilerle gerçekleştirdiği çalışmasında öğretimin öğrenme stiline uygun olarak sunulmasının İngilizce kelime öğretiminde akademik başarıyı etkilediğini rapor etmiştir. Önder (2006) ve Özbek (2006) deney ve kontrol grubu oluşturdukları çalışmalarında deney grubundaki dersler öğrenme stillerine uygun olarak düzenlenirken, kontrol grubunda geleneksel öğretim tekniklerinden faydalanılmıştır. Her iki araştırmadan çıkan sonuçlar öğrenme stillerine uygun öğretim yöntemlerinin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarısını arttırmada geleneksel yöntemlere göre

daha etkili olduğu şeklindedir. Şentürk (2010) yaptığı araştırma sonucunda öğretme ve öğrenme stilleri arasındaki uyumun akademik başarıyı etkilediğini belirtmiştir. Charkins vd. (1985) araştırmalarında öğretme ve öğrenme stilleri arasında ne kadar fark varsa, öğrenci başarısı o kadar azalmaktadır sonucuna ulaşmışlardır. Literatürde öğrenme stilleri ile öğretme stilleri arasındaki uyumun akademik başarı üzerindeki etkisinin araştırıldığı çalışmaları incelediğimizde iki türlü sonuç elde edilmesinin sebebi örneklem gruplarının birbirleriyle benzerlik göstermemesi olabilir. Örneklem grubunun büyüklüğü, uygulandığı yaş grubu, kültürel farklılıklar, sosyo-ekonomik durum sonuçları etkileyebilecek nitelikte değişkenlerdir. Öğrenme stillerini belirlemek için geliştirilmiş pek çok farklı tarzda ölçek bulunmaktadır. Tüm bu araştırmalarda farklı ölçekler kullanılmıştır. Araştırmalar sadece İngilizce için değil, birçok ders için yürütülmüştür.

Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda oluşturulan ve ilerideki çalışmalara yol gösterecek nitelikteki öneriler aşağıda sunulmuştur:

Araştırma Sonuçları Doğrultusunda Oluşturulan Öneriler:

1. Araştırmanın bulguları sonucunda öğrencilerin genel olarak en çok bedensel öğrenme stilini tercih ettikleri görülmüştür. Öğrencilerin öğrenme stil tercihleri arasında cinsiyet, kur ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir fark olmadığı bulunan diğer sonuçlardır. Tüm bu değişkenler açısından öğrencilerin öğrenme stil tercihleri incelendiğinde öğrencilerin en çok bedensel öğrenme stilini tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre tüm yaş ve cinsiyetteki öğrencilerin öğrenme stilleri tercihleri doğrultusunda öğrenme ortamları düzenlenebilir. En çok bedensel öğrenme stilinin tercih edildiği göz önünde bulundurularak, öğrenim gezileri düzenlenebilir. Öğrencilerden çeşitli canlandırmalar yapmaları beklenerek öğrencilerin öğrenme esnasında aktif olarak derse katılmaları sağlanabilir. Bir aktivitenin içine örneğin ses kayıtları eklenerek uyarıcıların bir araya getirildiği öğrenme ortamları yaratılabilir.

2. Araştırmada genel olarak öğrencilerin en az sosyal öğrenme stilini tercih ettikleri tespit edilmiştir. Öğrenme stillerinin geliştirilebilir olduğu düşünüldüğünde

sınıflarda sosyal öğrenme ortamları oluşturularak diğer öğrenme stillerinin yanı sıra sosyal öğrenme stili de sınıf içi aktivitelerde kullanılıp, geliştirilmeye çalışılabilir.

3. Araştırma bulguları öğrencilerin öğrenme stil tercihleri arasında kura göre fark olmadığı yönündedir. Ancak B kuru öğrencilerinin en çok görsel, C kuru öğrencilerinin en çok bedensel öğrenme stillerini tercih ettikleri görülmüştür. Bu sonuçlar doğrultusunda B ve C kuru öğrencileri için öğrenme ortamları hazırlanabilir. B kuru öğrencilerinin dersleri daha çok görsel materyallerle desteklenebilir. Bilgiyi kitapta ya da tahtada görmeleri sağlanabilir. Yazarak çalışmaya teşvik edilebilirler. C kuru öğrencilerinin dersleri ise daha çok bedensel öğrenme stiline hitap eder nitelikte olabilir. Çeşitli etkinlik ve çalışmalarla öğrencilerin öğrenme esnasında aktif olmaları sağlanabilir.

İleride Yapılacak Çalışmalara Yönelik Öneriler

1. Hazırlık programı öğrencilerinin öğrenme stillerinin cinsiyete, yaşa ve fakültelerine göre öğrenme stil tercihlerinin neden değişmediği araştırılabilir.

2. Araştırma yalnızca Bülent Ecevit Üniversitesi hazırlık programında öğrenim görmekte olan öğrenciler ve çalışan öğretmenler üzerinde yapılmıştır. İleriki aşamalarda evren ve örneklem genişletilebilir.

3. Araştırma yalnızca Bülent Ecevit Üniversitesi hazırlık programında öğrenim görmekte olan B ve C kuru öğrencileri ve bu sınıfların öğretmenleri üzerinde yapılmıştır. İleriki aşamalarda D kuru öğrencileri ve öğretmenleri de araştırmaya dahil edilerek evren ve örneklem genişletilebilir.

4. Bu araştırmada öğrenme ve öğretme stilleri üzerine nicel bir çalışma yapılarak mevcut durum ortaya konmuştur. Bunların dışında öğrencilerin öğrenme stilleri ve öğretmenlerin öğretme stilleri arasında uyumun ve uyumsuzluğun öğrencileri ne düzeyde ve nasıl etkilediğini detaylı bir şekilde incelemek amacıyla nitel çalışmalar yapılabilir.

5. Bu araştırma yalnızca Bülent Ecevit Üniversitesi hazırlık programı öğrencilerinin öğrenme stilleri ile öğretmenlerinin öğretme stilleri arasında uyumun

İngilizce dersi başarılarına etkisi araştırılmıştır. Bu araştırma diğer dersler içinde gerçekleştirilebilir.

6. Yeni yapılacak çalışmalarda kontrol ve deney gruplarıyla deneysel bir çalışma gerçekleştirilebilir.

7. Bu çalışma sadece Reid'in Algısal Öğrenme Stilleri Envanteri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Farklı öğrenme stilleri ölçeği kullanılarak çalışma tekrarlanabilir.

8. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda öğrencilerin öğrenme stilleri ile öğretmenlerin öğretme stilleri arasındaki uyumun akademik başarı üzerine etkisi yaş, cinsiyet, İngilizce seviyesi, fakülte, bölüm, mezun olunan lise türü ve anne-babanın sosyo-ekonomik durumu gibi çeşitli değişkenler açısından incelenebilir.

9. İleriki çalışmalarda öğrenme stilleri ile öğretme stilleri arasındaki uyumun akademik başarıya etkisinin yanı sıra öğrencilerin derse karşı motivasyonları ve tutumları üzerindeki etkisi incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Abidin, Mohamad Jafre Zainol, Abbas Ali Rezaee, Helan Nor Abdullah ve Kiranjit Kaur Balbir Singh (2011); "Learning Styles and Overall Academic Achievement in A Specific Educational System," *International Journal of Humanities and Social Science*, Cilt 1, Sayı 10, s. 143-152.
- Adams, Dennis M. (2000); "Learning and Teaching Styles. Collaborative Action Research Report," <http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED446053>(Erişim Tarihi: 11.12.2011).
- Akgün, İlhan (2002); "Özel İngilizce Kurslarına Devam Eden Kursiyerlerin Öğrenme Stilleri," Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aktaş, İlknur Palas (2007); "İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Öğrenme Stillерinin Okul Başarıları, Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları ve Demografik Özellikleriyle İlişkisi," Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Alkhatnai, Mubarak (2011); " *Learning Styles of EFL Saudi College-Level Students in On-line and Traditional Educational Environments*," Yayınlanmamış Doktora Tezi, Indiana University of Pennsylvania, Pennsylvania.
- Alsafi, Wafa A. (2010); " *Perceptual Learning Style Preferences of Saudi Medical Students: A Comparison Between Genders*," Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, University of Essex, Essex.
- Aydın, Ayhan (2004); *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Tekaçaç Eylül Yayıncılık, Ankara.
- Babadoğan, Cem (2008); "Stil Temelli Öğretim ve Ders Tasarımı," *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (Der.: Bilal Duman), Maya Akademi Yayın Dağıtım, Ankara.
- Babadoğan, Cem (2009); "İngilizce Öğretmenlik Sertifika Programı Öğrencilerinin Öğrenme Tercihleri," *İlköğretim Online*, Cilt 8, Sayı 2, s. 520-533.
- Bacanlı, Hasan (1999); *Eğitim Psikolojisi Gelişim ve Öğrenme*, Nobel Yayınevi, Ankara.
- Bahar, Hüseyin Hüsnü, Yener Özen ve Fikret Gülaçtı (2009); "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Cinsiyet ve Branşa Göre Akademik Başarı Durumları İle Öğrenme Stillерinin İncelenmesi," *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt 42, Sayı 1, s. 69-86.
- Bahar, Hüseyin Hüsnü ve Ali Sülün (2011); "Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri, Cinsiyet Öğrenme Stili İlişkisi ve Öğrenme Stiline Göre Akademik Başarı," *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt 19, Sayı 2, s.379-386.

- Başaran, İbrahim Ethem (1988); *Eğitim Psikolojisi Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri*, Boğaziçi Kitabevi, Ankara.
- Bıçer, Mutlu (2010); “İlköğretim 6., 7., 8. Sınıf Öğrencilerinin Sınıf Düzeyleri, Cinsiyetleri, Akademik Başarıları ve Ders Grupları İle Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişki,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bilgin, İbrahim ve Mehmet Bahar (2008); “Sınıf Öğretmenlerinin Öğretme Ve Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi,” *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 28, Sayı 1, s. 19-38.
- Boydak, H. Ali (2008); *Öğrenme Stilleri*, Beyaz Yayınları, İstanbul.
- Bozkurt, Orçun ve Mustafa Aydoğdu (2009); “ İlköğretim 6. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modeline Dayalı Öğretim İle Geleneksel Öğretim Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeyleri ve Tutumlarına Etkisinin Karşılaştırılması,” *İlköğretim Online*, Cilt 8, Sayı 3, s. 741-754.
- Burma, Şebnem (2003); “Çoklu Zekâ Kuramına Göre Öğretim Ortamlarının Yapılandırılması,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Bümen, Nilay T. (2004); *Okulda Çoklu Zekâ Kuramı*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Can, Şendil (2011); “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme stilleri İle Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkinin Araştırılması,” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 41, s. 70-82.
- Castañeda, Maria Guadalupe Garcia, Mahela Sofia Figueroa Juris ve Vitian Vargas Ramos (2009); “Learning and Teaching Crossroads,” *Institute for Learning Styles Journal*, Cilt 1, s.1-19.
- Charkins, R. J., Dennis M. O’Toole ve James N. Wetzel (1985); “Linking Teacher and Student Learning Styles with Student Achievement and Attitudes,” *The Journal of Economic Education*, Cilt 16, Sayı 2,s. 111-120.
- Chu, Man-ping ve Tomoko Nakamura (2010); “A Study of Chinese and Japanese College Students’ L2 Learning Styles,” *Asian Culture and History*, Cilt 2, Sayı 2, s. 30-44.
- Claxton, Charles S. ve Patricia H. Murrell (1987); *Learning Styles:Implications for Improving Educational Practices*, ASHE-ERIC Higher Education Report, No 4, Association for the Study of Higher Education, Washington, D.C.
- Çaycı, Barış ve Emre Ünal (2007); “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sahip Oldukları Öğrenme Stilllerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi,” *Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, Cilt 7, Sayı 3, s. 1-16.

- Çekiç, Hasan (1991); “*Matching Learning and Teaching Styles in A Turkish EFL University Classroom and Its Effect on Foreign Language Development,*” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Davis, Evelyn C., Hafsa Nur ve Sophia A. A. Ruru (1994); “Helping Teachers and Students Understand Learning Styles,” *English Teaching Forum*, Cilt 32, Sayı 3, s. 12-27.
- DeCapua, Andrea ve Ann C. Wintergerst (2005); “Assessing and Validating a Learning Styles Instrument,” *System*, Sayı 33, s. 1-16.
- Demirci, Emine Zehra (2009); “*Öğrenen ile Öğretenin Öğrenme Stilinin Eşleşmesinin Öğrencilerin Türk Halk Edebiyatı Ders Başarılarına Etkisinin İncelenmesi,*” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Demirkol, Tuba (2009); “*Türk Üniversitelerindeki Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dilde Dinlediğini Anlama Problemlerinin ve Algusal Öğrenme Stillerinin Araştırılması,*” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi Bölümü, Ankara.
- Deveci, Tanju (2011); “*İngilizceyi Yabancı Bir Dil Olarak Öğrenen Yetişkinlerin Sosyal Etkileşime Dayalı Öğrenme Stilleri,*” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dunn, Rita (1993); “Learning Styles of the Multiculturally Diverse,” *Emergency Librarian*, Cilt 20, Sayı 4, s. 24-32
- Dunn, Rita, Jeffrey S. Beaudry ve Angela Klavas (1989); “Survey of Research on Learning Styles,” *Educational Leadership*, Cilt 46, Sayı 6, s. 50-58.
- Dunn, Rita ve Kenneth Dunn (1993); *Teaching Secondary Students Through Their Individual Learning Styles - Practical Approaches for Grades 7-12*, Allyn and Bacon, Massachusetts.
- Dunn, Rita, Mary Cecilia Giannitti, John B. Murray, Ino Rossi ve Gene Geisert Peter Quinn (1990); “Grouping Students for Instruction: Effects of Learning Style on Achievement and Attitudes,” *The Journal of Social Psychology*, Cilt 130, sayı 4, s. 485-494.
- Dunn, Rita ve Shirley A. Griggs (1998); *Multiculturalism and Learning Style Teaching and Counseling Adolescents*, Praeger Publishers, USA.
- Dunn, Rita ve Shirley A. Griggs (2000); *Practical Approaches to Using Learning Styles in Higher Education*, Bergin&Garvey, London.

- Ekici, Gülay (2003); *Öğrenme Stiline Dayalı Öğretim ve Biyoloji Dersi Öğretimine Yönelik Ders Planı Örnekler*, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Ekici, Gülay (2004); “Öğrenme Türleri ‘Öğrenme Stilleri’,” *Gelişim ve Öğrenme*, (Der.: Ayşegül Ataman), Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- Erden, Münire ve Yasemin Akman (1998); *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretme*, Arkadaş Yayınevi, Ankara.
- Erdoğan, Şükran (2008); “Fizik Derslerindeki Başarılı ve Başarısız Öğrencilerin Öğrenme ve Düşünme Stillерinin Karşılaştırılması,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ergür, Derya Oktar (2010); “Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Kişisel Özelliklerinin Öğrenme Stillерine Etkisi ve Öğretim Sürecine Yansıması,” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 39, s. 173-184.
- Ertürk, Selahattin (1982); *Eğitimde “Program” Geliştirme*, Yelkentepe Yayınları, Ankara.
- Eskici, Menekşe (2008); “Öğrencilerin Öğrenme Stilleri İle Akademik Başarıları ve Cinsiyetleri Arasındaki İlişki,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Felder, Richard M. ve Eunice R Henriques (1995); “Learning and Teaching Styles In Foreign and Second Language Education,” *Foreign Language Annals*, Cilt 28, Sayı 1, s.21–31.
- Felder, Richard M. (1996); “Matters of Style,” *ASEE Prism*, Cilt 6, Sayı 4, s. 18-23.
- Fidan, Nurettin ve Münir Erden (1998); *Eğitime Giriş*, Alkım Kitapçılık Yayıncılık, İstanbul.
- Friedman, Peggy ve Robert Alley (1984); “Learning/Teaching Styles: Applying the Principles,” *Theory into Practice*, Cilt 23, Sayı 1, s. 77-81.
- Gardner, Howard (1999); *Çoklu Zeka Görüşme ve Makaleler*, (Çev.: M. Tüzel), Enka Okulları, İstanbul.
- Gezmiş, Nejla ve Arif Sarıçoban (2006); “Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenme Biçemleri İle Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki,” *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 8, Sayı 2, s. 261-272.
- Güneş, Cevriye (2004); “Gazi Üniversitesi Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Gürsoy, Tuba (2008); “*Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Güven, Meral (2004); “*Öğrenme Stilleri İle Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki*”. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Güven, Bülent (2008); “İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri, Tutumları ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi,” *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt 12, Sayı 1, s. 35-54.
- Joycey, Angeliki Psaltou ve Zoe Kantaridou (2011); “Major, Minor and Negative Learning Style Preferences of University Students,” *System*, Sayı 39, s. 103-112.
- Kaf Hasırcı, Özlem (2005); “Görsel Öğrenme Stillerine Göre Düzenlenen Öğretimin Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi,” *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 14, Sayı 2, s. 299-314.
- Kara, Selma (2009); “Learning Styles and Teaching Styles: A Case Study in Foreign Language Classroom,” *Conference of the Journal of Arts and Sciences*, Cilt 20, Sayı 1, s. 77-82.
- Karademir, Ersin ve Özden Tezel (2010); “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stillerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi,” *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 28, s. 129-145.
- Karasar, Niyazi (2005); *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Karataş, Erinç (2004); “*Bilgisayara 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, Hülya ve Emine Akçin (2002); “Öğrenme Biçimleri/ Stilleri ve Hemşirelik Eğitimi,” *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, Cilt 6, Sayı 2, s. 31-35.
- Kaya, Zeki (2003); “Eğitimle İlgili Temel Kavramlar, Eğitimin Psikolojik Temelleri ,” *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, (Der., Özcan Demirel ve Zeki Kaya), Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Kayıntu, Ahmet (2001); “*Vocabulary Teaching and Learning Through Learning Styles*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kefee James W. (1987); *Learning Theory and Practice*, National Association of Secondary School Principals, 1904 Association Dr., Reston, VA 22091.

- Klein, Stephen B. (1991); *Learning Principles and Applications*, McGraw-Hill Publishing Company, New York.
- Koçak, Tuğba (2007); “*İlköğretim 6. 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Kolay, Banu (2008); “*Öğretim Stillerinin Farklı Öğrenme Stillerine Sahip 6. Sınıf Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersi Başarısı Arasındaki İlişki*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Köprülü, Özlem (2005); “Bazı Eğitim Fakültelerinin İngilizce Öğretmenliği Bölümünde Okuyan Öğrencilerin Öğrenme Stillerinin Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretimi İle İlişkisi,” *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, Sayı 127, s. 20-33.
- Köseoğlu, Pınar (2009); “*Biyoloji Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri İle Biyoloji Öğretimine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki*,” I. Uluslar Arası Eğitim Araştırmaları Kongresi, <http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/552.pdf>.
- Kural, Hatice (2009); “*Öğrencilerin Öğrenme Stillerinin Fen ve Teknoloji dersi Akademik Başarılarına ve Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Kuzgun, Yıldız ve Deniz Deryakulu (2006); *Eğitimde Bireysel Farklılıklar*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Küçükahmet, Leyla (2003); *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Lincoln, Felicia ve Barbara Rademacher (2006); “Learning Styles of ESL Students in Community Colleges,” *Community College Journal of Research and Practice*, Sayı 30, s. 485-500.
- Mariana, Luciano (1995); “Learning Styles: An Approach to Individual Differences,” *British Council 1995 Milan Conference*, s. 147-15.
- Mulalic, Almasa, Parilah Mohd Shah ve Fauziah Ahmad (2009); “Perceptual Learning Styles of ESL Students,” *European Journal of Social Sciences*, Cilt 7, Sayı 3, s. 101-113.
- Mutlu, Mehmet (2005); “Öğrenme Stillerine Dayalı Fen Bilgisi Öğretimi,” *Yüziüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 2, Sayı 2.
- Mutlu, Mehmet (2008); “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri,” *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 17, s. 1-21.

- Oxford, Rebecca L. (2001); "Language Learning Styles and Strategies ," *Teaching English as a Second or Foreign Language*, (Der., Marianne Celce-Murcia), Heinle & Heinle Thomson Learning, USA.
- Önder, Fatih (2006); "Fizik Eğitiminde Öğrenme Stillere Dayalı Öğretim Yöntemlerinin Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkileri," Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özbek, Özge (2006); "Öğrenme Stillere Uygun Olarak Düzenlenen Öğretim Etkinliklerinin Akademik Başarı, Hatırda Tutma Düzeyi ve Tutumlara Etkisi," Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Özden, Yüksel (1998); *Öğrenme ve Öğretme*, Pegem Özel Eğitim ve Hizmetleri, Ankara.
- Özer, Bekir (1998); "Öğrenmeyi Öğretme," *Eğitim Bilimlerinde Yenilikler*, (Der., Ayhan Hakan), Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı, s. 146 - 164.
- Park, Clara C. (2001); "Learning Style Preferences of Armenian, African, Hispanic, Hmong, Korean, Mexican, and Anglo Students in American Secondary Schools," *Learning Environments Research*, Cilt 4, Sayı 2, ss. 175-191.
- Peacock, Matthew (2001); "Match or mismatch? Learning Styles and Teaching Styles in EFL," *International Journal of Applied Linguistics*, Cilt 11, Sayı 1, s.1-20.
- Peker, Murat, Şeref Mirasyedioğlu ve Bünyamin Aydın (2004); "Matematik Öğretmenlerinin Dikkate Alabilecekleri Öğrenme Stilleri: Mccarthy Modeli," *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 163, s.72-81.
- Peker, Murat ve Bünyamin Aydın (2003); "Anadolu ve Fen Liselerindeki Öğrencilerin Öğrenme Stilleri," *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:14, s.167-172.
- Reid, Joy M. (1987); "The Learning Styles of ESL Students," *TESOL Quarterly*, Cilt 21, Sayı 1, s. 87-109.
- Reid, Joy M. (1998); *Understanding Learning Styles in the Second Language Classroom*, Prentice Hall Regents, New Jersey, USA.
- Saban, Ahmet (2000); *Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Saban, Ahmet (2005); *Öğrenme Öğretme Süreci, Yeni Teori ve Yaklaşımlar*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Senemoğlu, Nuray (2007); *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*, Gönül Yayıncılık, Ankara.

- Smith, Peter ve Dalton, Jennifer (2005); *Getting to Grips with Learning Styles*, NCVER, Australia.
- Sünbül, Ali Murat (2004); “Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Dersinde, Öğrenme Stillere Dayalı Öğretim Uygulamasının Öğrenci Erişilerine ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi,” *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 16, Sayı 18, s.367-380.
- Şentürk, Fatma (2010); “7. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Stillерinin Öğrencilerin matematik Dersi Başarısı Üzerine Etkisi,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Şentürk, Fatma ve Nazlı Yıldız İkikardeş (2011); “The Effect of Learning and Teaching Styles on the 7th Grade Students’ Mathematical Success,” *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, Cilt 5, Sayı 1, s. 250-276.
- Şimşek, Ali (2006); “Öğrenme Biçimi,” *Eğitimde Bireysel Farklılıklar*, (Der.: Yıldız Kuzgun ve Deniz Deryakulu), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Thomas, Heather; Robin Cox ve Takahiro Kojima (2000); “Relating Preferred Learning Style to Student Achievement,” <http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED445513> (Erişim Tarihi:17. 04. 2011).
- Tucker, Shelia Y., Daisy Stewart ve B. June Schmidt (2003); “Teaching and Learning Styles of Community College Business Instructors and Their Students: Relationship to Student Performance and Instructor Evaluations,” *New Horizon Adult Education*, Cilt 17, Sayı 2, s. 11-20.
- Turan, Esen (2009); “10. Sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenlerinin Derste Kullandığı Öğretim Yöntemlerinin Öğrencilerin Sahip Olduğu Öğrenme Stilleriyle Uygunluğunun İncelenmesi,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Turton, Dawn (2001); “A Longitudinal Study Into the Learning Style Preferences of University ESL Students,” Yayınlanmamış Doktora Tezi, Southern California Üniversitesi.
- Uzuntiryaki, Esen, İbrahim Bilgin ve Ömer Geban (2004); “İlköğretim Düzeyi Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri Tercihleri İle Cinsiyetleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi,” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 26, s. 182-187.
- Veznedaroğlu, R. Levent ve A. Oytun Özgür (2005); “Öğrenme Stilleri: Tanımlamalar, Modeller ve İşlevleri,” *İlköğretim-Online*, Cilt 4, Sayı 2, s. 1-16.
- Vural, Birol (2005); *Öğrenci Merkezli Eğitim ve Çoklu Zekâ*, Hayat Yayıncılık, İstanbul.

- Yardıı, Özlem Yahyaoğlu (2011); “*Young EFL Learners’ Learning Styles: Matches and Mismatches Between Learners’ Preferences and Their Teachers’ Perception,*” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Yavuz, Kudret Eren (2002); *Eğitim-Öğretimde Çoklu Zekâ Teorisi ve Uygulamaları*, Ceceli Okulları Yayınları, Ankara.
- Yenice, Nilgün ve Asuman Seda Saracaloğlu (2009); “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri İle Fen Başarıları Arasındaki İlişki,” *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 6, Sayı 1, s. 162-173.
- Yılmaz, Burçak (2004); “*Comparison and Contrast of the Learning Styles of the Prep Class Students and the Teaching Styles of the English Teachers at Some Anatolian High Schools,*” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yurtseven, Ramazan (2010); “*İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarıları İle Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişki,*” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Zhou, Li ve Zhi-zhong Fan (2007); “Disperancy Between Native English Speaker Teachers’ Teaching Styles and Chinese English Learners’ Learning Styles,” *US-China Education Review*, Cilt 4, Sayı 9, s. 15-19.

EKLER

Ek 1: Öğrenme Stilleri Ölçeği

ÖĞRENME STİLLERİ ÖLÇEĞİ

Sayın katılımcılar,

Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü yüksek lisans programında yapılan bir araştırmanın ölçeğini cevaplamak üzeresiniz. Bu bir ‘Öğrenme Stilleri Ölçeği’dir. Vereceğiniz cevaplardan toplanacak verilerle dil öğrenirken tercih ettiğiniz stil belirlenecektir. Böylelikle Bülent Ecevit Üniversitesi Programı bünyesinde 2010- 2011 eğitim yılı içerisinde dil eğitimi almış siz öğrencilerimizin tercih ettikleri öğrenme stilleri belirlenmiş olacaktır. Bu sebeple ölçek şahsınıza yönelik olduğundan lütfen her soruyu dikkatlice okuyunuz ve yanıtlayınız. Cümlelere katılıp katılmadığınıza karar verdikten sonra her cümlenin karşısında yer alan boşluklara size göre doğru olan seçeneğe işaret koyunuz. Lütfen kişisel bilgiler alanını eksiksiz doldurunuz.

Adınızı mutlaka yazınız, çekinmeyiniz.

Lütfen bütün soruları yanıtlayınız, boş bırakmayınız.

Lütfen her soruya çok fazla düşünmeden çabuk cevap veriniz.

İşaretledikten sonra cevaplarınızı değiştirmemeye özen gösteriniz.

Sonucunuz hakkında edinmek istediğiniz her türlü bilgiyi sorabilirsiniz.

Katkılarınız için teşekkürler.

Elvan KURTMAN
İngilizce Okutmanı

A.KİŞİSEL BİLGİLER

1. AD SOYAD:

2. KUR: 1) B/..... 2) C/ 3) D/.....

3. CİNSİYET: 1) Kız 2) Erkek

4. YAŞ: 1) 17-20 2) 21-25 3) 26-30 4) 31 ve üstü

5. MEZUN OLDUĞU OKUL:

- 1. Fen Lisesi
- 2. Anadolu Lisesi – Anadolu Öğretmen Lisesi
- 3. Süper Lise
- 4. Düz Lise
- 5. Teknik Lise- Meslek Lisesi- Anadolu Meslek Lisesi
- 6. Diğer (.....)

6. FAKÜLTE

- 1. Tıp Fakültesi
- 2. Dış Hekimliği Fakültesi
- 3. Mühendislik Fakültesi
- 4. Fen – Edebiyat Fakültesi
- 5. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
- 6. Zonguldak Sağlık Yüksek Okulu
- 7. Deniz İşletmeciliği ve Yönetimi Yüksek Okulu
- 8. Diğer (.....)

B.ÖĞRENME STİLLERİ ÖĞRENCİ ÖLÇEĞİ

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Öğretmenim bana bir aktiviteden önce ne yapacağımı sözlü olarak anlatırsa daha iyi anlıyorum.	5	4	3	2	1
2. Sınıfta bir aktiviteyi yaparak ya da aktivitede etkin olarak öğrenmeyi tercih ederim.	5	4	3	2	1
3. Diğer öğrencilerle çalıştığımda daha verimli çalışıyorum.	5	4	3	2	1
4. Bir grupla çalıştığımda daha çok şey öğreniyorum.	5	4	3	2	1
5. Sınıf içerisinde en iyi diğer öğrencilerle çalıştığımda öğreniyorum.	5	4	3	2	1
6. Öğretmenim öğretirken tahtayı kullandığımda daha iyi öğreniyorum.	5	4	3	2	1
7. Eğer sınıfta birisi bana bir problem/soru ya da aktiviteyle ilgili ne yapacağımı ve nasıl yapacağımı açıklarsa daha iyi öğreniyorum.	5	4	3	2	1
8. Sınıfta bir şeyler yaptığımda daha iyi öğreniyorum.	5	4	3	2	1
9. Sınıf içerisinde okuduğum bilgiden çok duyduğum/işittiğim bilgiyi daha iyi hatırlıyorum.	5	4	3	2	1
10. Bir aktivite ya da sorudan önce o aktiviteyle ilgili talimatları okuduğumda daha iyi aklımda kalıyor.	5	4	3	2	1
11. Bir şeyin modelini yapabildiğimde daha iyi öğreniyorum.	5	4	3	2	1
12. Öğretilmek istenen bilgiyi bizzat kendim görerek ve okuyarak daha iyi öğreniyorum.	5	4	3	2	1
13. Tek başıma çalıştığımda çalıştıklarım daha iyi aklımda kalıyor.	5	4	3	2	1
14. Sınıf projesi olarak bir şeyler hazırladığımda (şiir ve kompozisyonlar için bir pano, saatleri öğrenmek ya da pratik etmek için bir duvar saati, kıyafetleri öğrenmek için moda kataloğu gibi...) çok daha fazla şey öğrenirim.	5	4	3	2	1
15. Sınıfta deney yaparak daha iyi öğrenirim.	5	4	3	2	1
16. Çalışırken çizim yaptığımda daha iyi öğreniyorum. (Çalıştığım konuyla ilgili tablo veya şema çizmek gibi ya da hayvan isimlerini öğrenmek için hayvan figürleri çizmek gibi...)	5	4	3	2	1

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
17. Öğretmenim konuyu yazarak değil de sözlü olarak anlatırsa daha iyi öğreniyorum.	5	4	3	2	1
18. Yalnız çalıştığımda daha verimli çalışıyorum.	5	4	3	2	1
19. Drama ya da rol-oylama çalışmalarında yer aldığımda, konuyu daha iyi anlıyorum.	5	4	3	2	1
20. Öğretmenimi ya da arkadaşlarımı söz aldıklarında dinlerken daha iyi öğreniyorum.	5	4	3	2	1
21. İki veya daha fazla sınıf arkadaşım ile bir konu ya da ödev üzerinde çalışmaktan çok hoşlanıyorum.	5	4	3	2	1
22. Bir şey inşa ettiğimde ya da yarattığımda öğrendiğim şey daha iyi aklımda kalıyor.(Örneğin evin odalarını öğreneceğiniz bir konu için kartondan bir ev inşa etmek ya da diyalog çalışması için kullanılan kukla (kağıt, bez, çorap, tahta gibi) yapımı)	5	4	3	2	1
23. Yalnız çalışmaktansa grupta çalışmayı tercih ederim.	5	4	3	2	1
24. Birisini dinlemekten ziyade okuyarak daha iyi öğreniyorum.	5	4	3	2	1
25. Sınıf projesi olarak bir şeyler yapmaktan zevk duyarım.	5	4	3	2	1
26. Sınıfta en iyi öğrendiğim konuyla ilgili aktivitelerde yer aldığımda öğreniyorum.	5	4	3	2	1
27. Sınıfta bireysel çalışma yaptığımda daha iyi çalışıyorum.	5	4	3	2	1
28.. Proje ödevleriyle grup çalışmasından ziyade kendim uğraşmayı tercih ederim.	5	4	3	2	1
29. Bir konunun anlatımını dinlemekten çok ders kitaplarımı okuduğumda çok daha fazla şey öğreniyorum	5	4	3	2	1
30. Her konuda kendim çalışmayı tercih ederim.	5	4	3	2	1

Ek 2: Öğretme Stilleri Ölçeği

TEACHING STYLE QUESTIONNAIRE

Name:.....

Age:.....

Experience:..... years

Sex: Male Female

MASTER Degree: 1. I don't have a master degree.

2. English Language Teaching

3. American Culture and Literature

4. English Language and Literature

5. English Linguistics

6. Educational Programs and Instruction

7. Other

DIRECTIONS

As you know, students learn in many different ways. For example, some learn primarily with their eyes (**visual learners**) or with their ears (**auditory learners**); some people prefer to learn by experience and/or by 'hands-on' tasks (**kinesthetic** or **tactile learners**); some people learn better when they work **alone**, and others prefer to learn **in groups**.

Similarly, teachers teach in many different ways, some of them appeal to their students' eyes or ears; some others prefer to have the students involved in various tasks that require experience and experiment.

This questionnaire has been designed to help you identify the ways you *prefer* to teach.



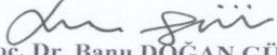
Read each statement on the following pages. Please respond to the statements as **they apply to your ways of teaching English**. Decide whether you agree or disagree with each statement. Please respond to each statement quickly, without too much thought. Try not to change your responses after you choose them.

Please answer all the questions! Thanks a lot.

Elvan Kurtman
English Instructor

	Strongly AGREE	AGREE	UNDECIDED	DISAGREE	Strongly DISAGREE
1. I explain the new subject by giving lectures to whole class.	5	4	3	2	1
2. I like students to be active, e.g. role play, action games.	5	4	3	2	1
3. When the students are learning the new subject, I want them to build something in class. For example, a house to teach the rooms, a clock to practice telling the time...)	5	4	3	2	1
4. I use things to touch. E.g. handouts and objects.	5	4	3	2	1
5. I give assignments to groups of 2 or 3 students	5	4	3	2	1
6. I use visual aids, pictures, drawings and diagrams.	5	4	3	2	1
7. I ask students to make drawings when they study.	5	4	3	2	1
8. I want the students to work alone in the class.	5	4	3	2	1
9. Before an activity I give instructions orally	5	4	3	2	1
10. I demand the students to make class projects.	5	4	3	2	1
11. I prefer a class atmosphere where students prefer work and interact with others.	5	4	3	2	1
12. When I teach a new subject, I ask the students to participate in related activities.	5	4	3	2	1
13. I think individual studying is a way to learn better.	5	4	3	2	1
14. I create the opportunity for students to experiment the newly learned subject in class.	5	4	3	2	1
15. I use class discussion, question and answer.	5	4	3	2	1
16. I think that students do more work when they study with others.	5	4	3	2	1
17. I use lots of actions, gestures, and demonstrations.	5	4	3	2	1
18. I demand students to work on their own to learn more efficiently.	5	4	3	2	1
19. I make students study in groups of 3-8.	5	4	3	2	1
20. I like beautiful posters and colored pens.	5	4	3	2	1
21. In order to make things clear, I want students to work alone.	5	4	3	2	1
22. I let the students study on an assignment with two or more classmates	5	4	3	2	1
23. I prefer students to work on tasks or projects by themselves.	5	4	3	2	1
24. When learning a new subject I want the students to make a model of something.	5	4	3	2	1

Ek 3: Araştırma İzni

	T.C. BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ Klinik Araştırmalar Etik Kurul Başkanlığı	
TOPLANTI TARİHİ : 02/05/2012 TOPLANTI NO : 2012/10		
KARARLAR :		
4- B.E.Ü. Eğitim Fakültesi OFMA Eğitim Bölümü Biyoloji Eğitim Anabilim Dalı öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. Meltem ATABAY'ın sorumluluğunda yapılacak olan 2012-62-17/04 Protokol no'lu "Öğrencilerin Öğrenme Stilllerine ve Davranış Özelliklerine Dopamin D4 Reseptör (DRD4) Geninin Etkisi: Öğrenme Üzerine Gen ve Çevre Etkisi" konulu çalışmanın Etik Kurallara uygunluğuna, Oy birliği ile karar verilmiştir.		
A S L I G İ B İ D İ R		
 Doç. Dr. Banu DOĞAN GÜN B.E.Ü. Klinik Araştırmalar Etik Kurul Başkanı		

B.E.Ü. Klinik Araştırmalar Etik Kurulu, 67600 KOZLU/ ZONGULDAK, Tel:0 372 261 32 60 Fax: 0 372 261 02 65		