



T.C.  
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ALGISAL ÖĞRENME STİLLERİNİN YABANCI DİLDE KELİME  
ÖĞRENMEYE ve HATIRLAMAYA ETKİSİ

Hazırlayan  
Sevgi BEKTAŞ BEDİR

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Program Geliştirme ve Öğretim Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Tezi

Danışman  
Yrd. Doç. Dr. Gülay BEDİR

Tokat - 2012

ALGISAL ÖĞRENME STİLLERİNİN YABANCI DİLDE KELİME  
ÖĞRENMEYE ve HATIRLAMAYA ETKİSİ

Tezin Kabul Ediliş Tarihi: 08/06/2012

Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)

Başkan: Prof. Dr. Mehmet ARSLAN

Üye: Yard. Doç. Dr. Gülay BEDİR

Üye: Yard. Doç. Dr. Yasin GÖKBULUT

İmzası

*[Handwritten signatures in blue ink]*

Bu tez Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun  
20.06.2012...tarih ve 5/01 sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul edilmiştir.

Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Mustafa BALOĞLU



T.C.

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Bu belge ile bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak toplanıp sunulduğunu, bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçlara atıf yaptığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan ederim.

08/06/2012

Tezi Hazırlayan Öğrencinin

Adı ve Soyadı

Sevgi BEKTAŞ BEDİR



## TEŞEKKÜR

Çalışmam boyunca benden ilgisini, sevgisini, vaktini esirgemeyen ve bana karşı hep yapıcı ve cesaretlendirici olan çok sevdiğim ve saydığım danışmanım Yrd. Doç. Dr. Gülay BEDİR'e çok teşekkür ediyorum. Gerek ders dönemimde gerekse tez dönemimde bana olan yapıcı tavrından ve desteklerinden dolayı sayın hocam Prof. Dr. Mehmet ARSLAN'a çok teşekkür ediyorum.

Ayrıca tez çalışmamda bana tüm kalpleriyle yardım eden sevgili öğrencilerime, ders programı konusunda sağladıkları kolaylıklar için Zile Ticaret Meslek Lisesi idaresine, olumlu tavırlarıyla bana güç veren çalışma arkadaşlarıma, teknolojik destek konusunda benden emeğini esirgemeyen öğretmen arkadaşım Eraslan İNCE'ye ve ihtiyacım olan her zaman yoğunluğuna rağmen bana zaman ayıran ve hep destekçi olan sevgili arkadaşım S.Güzin MAZMAN'a çok teşekkür ediyorum.

Tez çalışmam boyunca parka gitme isteklerinin zaman zaman geri çevrilmesine razı olan canım kızım Özgü Duru'ya, bu süre sarfında benden ve kızımımdan ilgisini esirgemeyen sevgili eşim İsmail BEDİR'e, ömrüm boyunca güvenli sığınağım olan başta annem Lale ve babam Himmet BEKTAŞ olmak üzere sevgili aileme sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Sevgi BEKTAŞ BEDİR

## ÖZET

Öğrencilerin öğrenme stillerinin yabancı dilde kelime öğrenmeye etkisinin olduğu düşünülmektedir. Bu araştırma ile Ticaret Meslek Lisesi öğrencilerinin öğrenme stilleri belirlendikten sonra bu öğrenme stillerine göre yapılan öğretimin yabancı dilde kelime öğrenmeye ve hatırlamaya etkisine bakılmıştır.

Araştırma katılan öğrencilerin algısal öğrenme stillerini (görsel öğrenenler, işitsel öğrenenler kinestetik/dokunarak öğrenenler) belirlemek üzere “Cohen ve diğerleri tarafından geliştirilen “Öğrenme Stili Ölçeği (Learning Style Survey (LSS))” ve kelime bilgisini ölçmek için araştırmacılar tarafından geliştirilen “Başarı Testi” kullanılmıştır. Ayrıca katılımcılar tarafından bir açık uçlu soru cevaplanmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu Zile Ticaret Meslek Lisesi 9. Sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Çalışmaya 55 öğrenci katılmıştır. Araştırmada ortaöğretim öğrencilerin öğrenme stil tercihlerinde birinci sırada görsel, ikinci sırada işitseller, üçüncü sırada kinestetik/dokunsal öğrenme stili olduğu tespit edilmiştir.

Tercih edilen öğrenme stillerine uygun olarak belirlenen üç yönteme göre her bir öğretim etkinliğinde 8 kelime öğretilmiştir. Tüm öğretim etkinlikleri tamamlandıktan hemen sonra, 1-hafta sonra ve 1 ay sonra olmak üzere toplam üç tane sınav yapılmıştır. Uygulanan başarı testlerinden bir tanesi (Türkçeden İngilizceye çevirme) kelime öğrenmeyi, diğeri ise (çoktan seçmeli) kelime hatırlamayı ölçmektedir.

Bulgular bize şu sonuçları vermiştir. Tüm son testlerde öğrencilerin en iyi kelime öğrenme ve hatırlamaları karma öğrenme yöntemiyle gerçekleşmiştir. Toplamda

yabancı dilde kelime öğrenmesi ve hatırlaması en düşük görsel yönteminin kullanımında gerçekleşmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenme Stilleri, Bilişsel Stiller, Yabancı Dilde Kelime Öğretimi

## ABSTRACT

It is thought that learning styles have an effect on learning foreign language. This study aims to determine effects of perceptual learning styles on L2 vocabulary learning and retention.

Learning style preferences were assessed in the current study through the section of Cohen et al.'s Learning Style Survey (LSS) corresponding to the perceptual modalities and achievement tests developed by the researcher was used to assess vocabulary learning and retention. And an open-ended question is tried to answered by participants.

Study group of this research included 9th classes of Zile Trade Vocational High School. 55 students participated this study. Results show that students have mostly visual learning style, then verbal learning style and kinesthetic/tactile learning style.

Each participants completed a learning style (visual, auditory, kinesthetic/tactile, mixed) assessment, took a vocabulary pretest, and then studied 8 words each through three conditions (most preferred learning style, least preferred learning style, and mixed modality). After teaching sessions completed, participants took posttests immediately, after 1 week, and after 1 month.

Two achievement tests implemented in this study. One of them (translating words form Turkish into English) is used for to assess vocabulary learning, the other one (multiple choice test), is used for to assess vocabulary retention. Results show us; students reached greatest learning and the best retention with mixed modality

instruction in all posttests. Students reached the least gain and retention with visual modality instruction in all posttests.

**Key Words:** Learning Styles, Cognitive Styles, Teaching L2 Vocabulary



## İÇİNDEKİLER

	SAYFA
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
1.GİRİŞ.....	1
1.1.PROBLEM.....	1
1.2. AMAÇ.....	2
1.3. ÖNEM.....	2
1.4. SAYILTILAR.....	2
1.5. SINIRLILIKLAR.....	3
1.6. TANIMLAR.....	3
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	5
2.1. Bireysel Farklılıklar.....	5
2.2. Öğrenme Stili Nedir? .....	6
2.2.1. Öğrenme Stili Kavramına İlişkin Tanımlar.....	6
2.3. Öğrenme Stilleri Modelleri.....	8
2.3.1. Dunn ve Dunn Öğrenme Stilli Modeli.....	9
2.3.2.Kolb Öğrenme Stili.....	13
2.3.3.McCarthy 4MAT Öğrenme Stili.....	15
2.3.4. Gregorc Stil Saptayıcı Öğrenme Stili (Style Delineator).....	17
2.3.5. Honey ve Mumford ‘un Öğrenme Stilleri:.....	19

2.3.6. Felder -Silverman Öğrenme Stili.....	19
2.3.7. Schmeck'in Öğrenme Süreçleri Envanteri.....	21
2.3.8. Fleming'in Öğrenme Stilleri.....	21
2.3.9. Letteri'nin Öğrenme Tipleri.....	22
2.3.10.Reid ve Ehrman'a Göre Öğrenme Stilleri.....	22
2.3.11.Cohen ve Weaver'ın Öğrenme Stili Tercih Sınıflandırmaları.....	24
2.3.12.Bilgiyi Alma Tercihine Göre Öğrenme stilleri.....	24
2.3.13.Doğuştan Gelen Kişilik Özelliklerine Göre Öğrenme stilleri.....	26
2.3.14.Carl Jung'un Psikolojik Tipler Kuramı.....	27
2.4. Bilişsel Stiller.....	32
2.4.1.Bilişsel Stiller ve Öğrenme Stillerinin İlişkisi.....	32
2.4.2.Bilişsel Stil Modelleri.....	33
2.4.2.1. Riding-Chemma' nın Bilişsel Stil Boyutları .....	33
2.4.2.2. Witkin'nin Alan Bağımlı-Bağımsız Model.....	35
2.4.2.3. Holzman ve Klein'in İndirgemeci-Güçlendirici (Leveller- Sharpeners) Öğrenme Stili.....	37
2.4.2.4. Kagan'ın Diürtüsel/Yansıtıcı(Impulsivity/Reflectivity ) modeli.....	38
2.4.2.5. Yakınsak-İraksak Düşünme(Divergent / Convergent) Öğrenme Stilleri.....	39
2.4.2.6. Pask'ın Bütüncül-Sıra İzleyen (Holist / Serialist) Stili.....	40
2.4.2.7. Pavio'nun Benzetici/Keşfedici (A-E) Bilişsel Stili (Assimilator- Explorer).....	42
2.4.2.8. Kirton'un Uyarlayıcı / Yenilikçi (Adaptor / Innovator).....	42
2.4.3.Bilişsel Stillerin Analizi (Cognitive Styles Analysis – CSA).....	43
2.4.4. Öğrenme Stilinin Eğitim İçin Önemi.....	47

2.4.5. Dil Öğretimi ve Bireysel Farklılıklar .....	48
2.4.5.1. Skehan 'ın Dil Öğrenme Kuramı.....	49
2.4.5.2. Ellis 'in Dil Öğrenme Kuramı.....	51
2.5. Yabancı Dil Öğretimi ve Önemi.....	54
2.5.1. Kelime Öğretimi.....	56
2.6. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	59
3. YÖNTEM.....	75
3.1.Araştırmanın Modeli.....	75
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	75
3.3. Veri Toplama Araçları .....	75
3.4. Araştırmanın Geçerlik-Güvenirlik.....	77
3.5. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması.....	81
3.6. Veri Analizi.....	84
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	86
4.1. Ortaöğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stillerine (Görsel, İşitsel ve Dokunsal Kinestetik) İlişkin Bulgular .....	87
4.2. Öğrenme Stillerinin Yabancı Dilde (İngilizce) Kelime Öğrenmeye Etkisine Yönelik Bulgular .....	89
4.3. Öğrenme Stillerinin Yabancı Dilde (İngilizce) Kelime Hatırlamaya Etkisine Yönelik Bulgular.....	96
4.4. Öğrencilerin Görsel Stil, İşitsel Stil Ve Karma Stilde Yapılan Öğrenme Etkinlilerinden En Çok Sevdikleri Yönteme İlişkin Bulgular.....	102
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	109
5.1. Sonuçlar.....	109
5.2. Öneriler.....	114

5.2.1. Uygulamacılar İçin Öneriler.....	114
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	115
6.KAYNAKÇA.....	116
7.EKLER.....	127
8.ÖZGEÇMİŞ.....	136

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo. 2. 1. Öğrenme Stillerinin Davranışsal Belirteçleri.....	25
Tablo.2.2. İçe dönük- Dışa dönük Tiplerin Özellikleri.....	27
Tablo 2.3. Öğrenme Stili Modelleri ve Özellikleri.....	29
2. 3.a Öğrenme Süreci Temelli Stil Modelleri.....	29
2.3.b. Yapılandırma Tercihi Temelli Stil Modelleri.....	29
2.3.c. Bilişsel Stilleri Geliştirme Temelli Stil Modelleri.....	30
2.3.d. Çalışma Yönelimleri Temelli Stil Modelleri.....	31
Tablo.2.4. Alan-Bağımlı ve Alan-Bağımsız Öğrenenlerin Özellikleri.....	36
Tablo.2.5. İndirgemeci-Güçlendiricilerin Karakteristik Özellikleri.....	37
Tablo. 2.6. Bütünsel ve Sıralı Öğrenenlerin Karakteristik Özellikleri.....	41
Tablo.2. 7. Bilişsel Stil Modelleri ve Özellikleri Tablo.....	45
2.7.a.Bilişsel Siller- Bütünsel-Analitik Boyut.....	45
2. 7.b.Bilişsel Stiller- Sözel-İmgesel Boyut.....	46
2.7.c .Bilişsel Stiller- Bütünsel Analitik ve Sözel-İmgesel.....	47
Tablo 3.1 Cohen, Oxford ve Chi ‘nin Öğrenme Stilleri Ölçeği’den Örnek Maddeler.....	76
Tablo 3.2 Öğrenme Stili Ölçeğinin Türkçe Uygulamasının Güvenirliği.....	77
Tablo 3.3 Öğrenme Stili Ölçeğinin Görme Stiline İlişkin Madde Toplam Korelasyonu.....	78
Tablo 3.4. Öğrenme Stili Ölçeğinin İşitme Stiline İlişkin Madde Toplam Korelasyonu.....	79

Tablo 3.5. Öğrenme Stili Ölçeğinin Dokunma Stiline İlişkin Madde Toplam Korelasyonu.....	80
Tablo 4.1. Öğrencilerin Görsel Öğrenme Stiline Göre Dağılımları.....	87
Tablo 4.2. Öğrencilerin İşitsel Öğrenme Stiline Göre Dağılımları.....	89
Tablo 4.3. Öğrencilerin Kinestetik Öğrenme Stiline Göre Dağılımları.....	91
Tablo 4.4. Katılımcıların Tercih Ettikleri Öğrenme Stiline Göre Dağılımı.....	93
Tablo 4. 5. Öğrenme Stili Tercihlerine Göre Hemen Yapılan Test (Immediate Posttest) Sonuçları.....	96
Tablo 4. 6. Öğrenme Stili Tercihlerine Göre 1-Hafta Sonra Yapılan Test Sonuçları.....	98
Tablo 4. 7.Öğrenme Stili Tercihlerine Göre 1-Ay Sonra Yapılan Test Sonuçları.....	99
Tablo 4. 8. Öğrenme Stili Tercihlerine Göre Hemen Yapılan Test ( Immediate Posttest) Sonuçları.....	102
Tablo 4. 9. Öğrenme Stili Tercihlerine Göre 1-Hafta Sonra Yapılan Test Sonuçları.....	104
Tablo 4. 10. Öğrenme Stili Tercihlerine Göre 1- Ay Sonra Yapılan Test Sonuçları.....	105
Tablo.4.11. Öğrencilerin Görsel Stil, İşitsel Stil Ve Karma Stilde Yapılan Öğrenme Etkinlilerinden En Çok Sevdikleri Yöntem.....	108

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil.2.1. Dunn ve Dunn Öğrenmeyi Etkileyen Uyaranlar.....	11
Şekil.2.2. Kolb Öğrenme Stili Modeli.....	15
Şekil.2.3. Bilişsel Stil Boyutları .....	33
Şekil.2.4. Öğrenen Farklılıkları ve Dil Öğrenimi.....	50
Şekil.2.5. Öğrenenin Bireysel Farklılıkları, Durumsal Faktörleri Öğrenme Stratejileri ve Öğrenme Çıktıları Arasındaki İlişki .....	52
Şekil 4.1. Öğrenme Stil Diyagramı.....	95

## I.GİRİŞ

Bu bölümde problem durumuna, çalışmanın amacına, önemine, sayıtlı ve sınırlılıklarına ve önemli tanımlara yer verilmiştir.

### 1.1. PROBLEM

Türkiye’de yabancı dil eğitimi ilkokuldan başlayıp lisans sürecini de içine alan bir zamana yayılmaktadır. Fakat ne yazık ki bu sürenin sonunda yabancı dilde okuduğunu anlamayan, kendini sözel ve yazılı olarak ifade edemeyen ve çoktan seçmeli testlerden oluşan seçme sınavlarında başarılı olamayan bireyler yetişmektedir. Bu durum hem bireysel hem ulusal olarak maddi, manevi kayba sebep olmaktadır. Çünkü yabancı dil konusunda yetersiz olan bireyler özel kurslara, yurtdışı eğitimlere yönelmektedir. Bu çalışmanın doğmasında bu sebepler etkili olmuştur. Öğrenme stillerine göre donatılmış bir sınıf ortamının yabancı dil derslerinde etkili olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın problemi, algısal öğrenme stillerinin yabancı dilde (İngilizce) kelime öğrenmeye ve hatırlamaya etkisini belirlemektir. Bu ana problem altında aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

- 1- Araştırmaya Katılan Öğrencilerinin Öğrenme Stillerine (Görsel, İşitsel ve Dokunsal /Kinestetik) Yönelik Dağılımları Nedir?
- 2- Öğrenme Stillerinin Yabancı Dilde (İngilizce) Kelime Öğrenmeye Etkisi Nedir?
- 3- Öğrenme Stillerinin Yabancı Dilde (İngilizce) Kelime Hatırlamaya Etkisi Nedir?



#### 4- Öğrencilerin Görsel Stil, Kinestetik Stil ve Karma Stilde Yapılan Öğrenme Etkinliklerinden En Çok Sevdikleri Yöntem Hangisidir?

### 1.2. AMAÇ

Bu çalışmanın amacı ortaöğretim öğrencilerinin öğrenme stilini belirlemek ve bu öğrenme stillerine göre yapılan öğretim yöntemlerinin yabancı dil kelime öğrenmede ve hatırlamada etkisinin olup olmadığını göstermektir. Bu bağlamda belirtilen problem ve alt problemlere dayalı veriler incelenmiştir.

### 1.3. ÖNEM

Araştırma birçok yönden önem taşımaktadır. Araştırmada günümüzün en çok çalışılan konularından öğrenme stilleri ve yabancı dilde kelime öğretimi ele alınmıştır. Çalışma yabancı dil öğretimindeki önemli konulardan biri olan kelime öğrenmeyi bireysel farklılıklardan biri olan öğrenme stilleri çerçevesinde ele almasıyla oldukça önemlidir. Öğrenme stilleri belirlenen ortaöğretim birinci sınıf öğrencilerine öğrenme stilleri dikkate alınarak yabancı dilde (İngilizce) kelime öğretimi yapılmış ve ulaşılan başarıyla öğrenme stilleri arasındaki ilişki ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu çalışmanın özellikle yabancı dil öğretmenlerine kelime öğretmede yeni fikirler vereceği ve bir türlü istenilen yabancı dil seviyesine ulaşamayan Türk öğrencilerine faydalı olacağı düşünülmektedir.

### 1.4. SAYILTILAR

Bu çalışmanın temelini dayandırdığı sayılıtlar şunlardır:

1. Araştırmada kullanılan öğrenme stili ölçeği öğrencilerin öğrenme stilini belirlemeye uygundur.

2. Belirlenen kelimeler çalışma grubunu oluşturan öğrenci grubu seviyesine uygundur.
3. Belirlenen kelimeler belirlenen süre içinde öğretilmeye uygundur.
4. Seçilen öğretim yöntemleri öğrenme stillerine uygundur.

### **1.5. SINIRLILIKLAR**

1. Araştırmanın bulguları, Zile Ticaret Meslek Lisesi 9. Sınıf öğrencilerinden oluşan 55 kişilik çalışma grubundan elde edilen verilerle sınırlıdır. Çalışmaya 68 kişiyle başlanmasına rağmen çeşitli nedenlerden dolayı çalışma 55 öğrenciyle tamamlanabilmiştir.
- 2- Araştırmadaki bulgular, katılımcıların kendilerine uygulanan anket ve başarı testine verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.
- 3- Bu araştırma, kullanılan anket ve testlerin ölçtüğü maddelerle sınırlıdır.
4. Araştırma, kullanılan istatistiksel tekniklerle sınırlıdır.
5. Araştırma, İngilizce öğretiminin önemli bir noktası olan kelime öğretiminden elde edilen verilerle sınırlıdır.
6. Araştırma, yabancı dil olarak İngilizcede kelime öğretimi için en çok, en az tercih edilen ve karma öğrenme stillerine göre düzenlenen sınıf ortamlarıyla sınırlıdır.

### **1.6. TANIMLAR**

**Öğrenme Stili:** Dunn ve Dunn (1993, 24)'a göre öğrenme stili öğrencilerin yeni ve zor bir akademik bilgiye konsantre olup bu bilgileri işlemeye, içselleştirmeye ve hatırlamaya başlamasıdır.

**Bilişsel Stil:** Bilgiyi alma, işleme, depolama, kodlama ve kodları çözme biçimini ifade eden öğrenme stili modelleridir.

**İndirgemeci (Leveler) / Güçlendirici (Sharpener):** İndirgemeciler yeni olayları eski olaylarla birleştirme eğilimindeyken, güçlendiriciler yeni algılanan olayları var olanlara göre daha farklı algılama eğilimindedirler.

**Biçem Tercihi (Modality Preferences):** Tercih edilen girdi kanalıyla ilgilidir:  
Görsel, İşitsel, Kinestetik

**Algısal Öğrenme Stilleri:** Bilginin duyuvar yardımcı ile alınması sürecindeki öğrenci tercihleri temeline dayalı öğrenme stilleri

**Görsel Öğrenenler:** En iyi görerek öğrenenler.

**İşitsel Öğrenenler:** En iyi işiterek öğrenenler.

**Dokunsal Öğrenenler:** En iyi dokunarak öğrenenler.

**Kinestetik:** En iyi tüm vücutlarını kullanarak öğrenenler.

## **2. BÖLÜM**

### **KURAMSAL ÇERÇEVE**

Bu bölümde araştırmanın odak noktası olan öğrenme stilleri tanımları ve modelleriyle birlikte açıklanmaya çalışılmıştır. Ayrıca yabancı dil ve kelime öğretimi üzerinde de durulmuştur.

İnsanoğlunun çoğu davranışı öğrenilmiş davranışlardır. Senemoğlu (2010) öğrenmeyi büyüme ve vücutta değişik etkilerle oluşan geçici değişmelere yüklenemeyecek, yaşantı ürünü olan davranışta veya potansiyel davranıştaki nispeten kalıcı izli davranışlar olarak tanımlarken, Demirel (2011) ise yaşantı ürünü ve az çok kalıcı izli davranış değişikliği, Özden (1997) kişilerde oluşan kalıcı değişmeler olarak tanımlamaktadırlar.

Araştırmacılar öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini ve öğrenmeyi etkileyen faktörleri araştırırken öğrenmenin gerçekleşmesinde etkisi olduğu düşünülen öğrenme stilleri, öğrenme stratejileri gibi kavramların da önemini vurgulamışlardır. Bu kavramlara yön veren temel etken insan doğasının karmaşık yapısı ve bireysel farklılıklardır.

#### **2.1. Bireysel Farklılıklar**

İnsanlar birbirinden çeşitli yönlerden farklılık gösterirler. Boy, yüz şekli, ses tonu gibi fiziksel özellikler en belirgin olanlarıdır. Bunlarla birlikte özellikle diğer bireylerden farklı özelliklerimiz vardır. Örneğin;

- Kimisi düzenliyen, kimisi dağınıktır
- Kimisi görüşlerinde dengeliyen, kimisi uç noktalardadır
- Kimisi okuduklarını zihinsel olarak resmederken, kimisi etmez
- Kimisi sessizdir, kimisi gürültülü
- Kimisi sosyaldır, kimisi içe kapanık
- Kimisi gergindir, kimisi rahat
- Kimisi zekidir, kimisi daha az yeteneklidir (Riding ve Rayner, 1998, 2).

Bu özellikleri çoğaltabiliriz. Bireylerin kendilerini daha iyi tanımaları, potansiyellerini ortaya çıkarabilmeleri belli durumlarda kendilerine yardım edebilecek özelliklerini bilebilmeleri için bireysel farklılıklar çok önemlidir.

## **2.2. Öğrenme Stili Nedir?**

Değişen ve küreselleşen dünya eğitimde de yeni yaklaşımlara yol açmıştır. Yapılandırmacı yaklaşım ve öğrenci merkezli eğitim, sınıf ortamında öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun ve özgür bir ortam sunma gerekliliğini getirmiştir. Her öğrencinin birbirinden farklı bireyler olduğu ve her bireyin de farklı şekilde öğrendiği gerçeği, öğretmenleri öğrencileri anlamaya ve onların bireysel farklılıklarını dikkate alıp etkili bir eğitim-öğretim ortamı hazırlamaya yönlendirmiştir. Bu çalışmada öğrenmeyi etkileyen bireysel farklılıkların en önemlilerinden biri olan öğrenme stilleri üzerinde durulacaktır.

### **2.2.1. Öğrenme Stili Kavramına İlişkin Tanımlar**

Öğrenme kavramı farklı yazarlar tarafından değişik şekillerde tanımlandığı gibi öğrenme stilleri tanımlarında da farklılıklar görölmektedir. Çeşitli bakış açılarına göre öğrenme stili tanımları aşağıda açıklanmıştır.

Boydak (2006)' a göre öğrenme stili, her bir öğrencinin yeni ve zor bir bilgiyi öğrenirken ve öğrendiği bilgiyi hatırlarken kendine özgü bir yol kullanmasıdır.

Felder ve Eunuca (1995) 'a göre öğrenme stili, "bireylerin öğrenme ve sorun çözme yaklaşımlarında meydana gelen sistematik farklılaşmalar" olarak tanımlanmaktadır (akt. Merter, 2009).

Keefe (1989b, 2-5), öğrenme stili kavramını bireylerin öğrenme çevresini nasıl algıladıklarının, öğrenme çevresiyle nasıl etkileşimde bulduklarının ve bu çevreye nasıl tepki verdiklerinin az çok istikrarlı göstergeleri olan bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik özelliklerin örüntüsü olarak tanımlamıştır (Riding ve Rayner, 2008, 75).

Cohen (2002)'e göre öğrenme stilleri öğrenenlerin öğrenmeye yaklaşırkenki tipik tercihleridir.

Dunn ve Dunn (1993, 2) a göre öğrenme stili öğrencilerin yeni ve zor bir akademik bilgiye konsantre olup bu bilgileri işlemeye, içselleştirmeye ve hatırlamaya başlamasıdır.

McCarty (1987, 3)'e göre öğrenme stili bilgiyi anlamak ve anlamlandırmak için seçtiğimiz yoldur.

Keefe ve Fertel (2001)'e göre öğrenme stili, bireylerin nörobiyolojik, psikolojik gelişimsel özelliklerinden etkilenen bireysel bir olgudur ( Merter, 2009).

Felder ve Silverman (1988)'a göre öğrenme stilleri bireylerin bilgiyi alma, tutma ve işleme sürecindeki karakteristik güçlülük ve tercihler olarak tanımlanmaktadır (Demir, 2010).

O' Connor (1997) öğrenme stillerini insanların dünya ile olan ilişkilerini düzenlemede kullandıkları bireysel filtreler olarak tanımlamıştır (Kıa ve diğ, 2009).

Grashe (1996) öğrenme stillerini öğrenenin bilgiye ulaşırken diğer öğrenenlerle ve öğretmeniyle ilişkisini ve öğrenme ortamındaki rolünü etkileyen bireysel özellikler ve nitelikler olarak tanımlamaktadır (Kıa ve diğ, 2009).

Cornett (1983) 'e göre öğrenme stili öğrenme davranışına genel bir yön veren durumların tümüdür (Oxford, 2003).

Akkoyunlu ve diğ. (2008)'e göre öğrenme stili öğrenenin algılama, düşünme, hatırlama ve problem çözme şekillerini ifade eden bilgiyi işleme alışkanlıklarıdır.

### 2.3. Öğrenme Stilleri Modelleri

Öğrenme stili modellerini literatürdeki farklı öğrenme stili tanımları çerçevesinde üç ana başlık altında toplamak mümkündür:

- a. **Bilişsel boyut:** Bilgiyi alma, işleme, depolama, kodlama ve kodları çözme biçimini ifade eden öğrenme stili modelleridir. Örnekler: Gregorc Öğrenme stili Modeli, Katleen Butler Öğrenme Stili Çalışması, Kolb Öğrenme Stil Modeli, Bernice McCarthy 4MAT Öğrenme Stili Modeli, Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modeli, Harvey Silver J. ve Robert Hanson Öğrenme Stili Modeli, Curry Öğrenme Stili modeli
- b. **Duyuşsal Boyut:** Gudu, dikkat, denetim odağı, ilgiler, risk almaya isteklilik, sorumluluk ve sosyal hayattan hoşlanma gibi alanlarla ilgili kişilik özellikleri ve heyecansal özellikleri vurgulayan öğrenme stili modelleridir. Örnekler:

Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modeli, Harvey Silver J. Ve Robert Hanson Öğrenme Stili Modeli, Curry Öğrenme Stili modeli

- c. **Fizyolojik Boyut:** Duyusal algı, çevresel nitelikleri, öğrencilerin çalışması sırasında yiyecek ihtiyacı, gün içinde uygun öğrenmenin gerçekleştiği zaman dilimini vurgulayan öğrenme stili modelleridir. Örnekler: Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modeli, Harvey Silver J. ve Robert Hanson Öğrenme Stili Modeli, Curry Öğrenme Stili modeli (Uğur, 2007).

### 2.3.1. Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modeli

Öğrenme stili, her biri tek başına kendi yolunda giden ve bütün olarak bir arada bulunan öğrenmeye katkı sağlayan çoğu biyolojik ve deneysel olarak oluşmuş özelliklerin bir bileşimidir. Bu yüzden öğrenme stilleri çocuğun yeni ve zor bir bilgiyi duyarak, görerek, okuyarak, yazarak, görselleştirerek, işitsel olarak, ya da bizzat deneyimleyerek öğrenmesinden çok daha fazlasıdır, algısal ve biçimsel güç de öğrenme stillerinin sadece bir parçasıdır. Ayrıca bir kişinin bilgiyi sıralı, analitik olarak, ya da bütüncül değil de sol beyin ağırlıklı, eş zamanlı, bütünsel, sağ beyin ağırlıklı olarak öğrenmesi de öğrenme stillerinin sadece bir parçasıdır. Öğrenme stilleri bir kişinin öğrenmenin gerçekleşmesi gereken ortama nasıl tepki verdiğinden ya da bilginin somut olarak mı soyut olarak mı edinildiğinden de çok daha fazlasıdır, bu değişkenler stille alakalıdır ama sadece bütünün parçalarıdır (Dunn ve Griggs, 2000, 11).

Öğrenme stilleri, her bir bireyin yeni ve zor bir bilgiyi edinme ve konsantre olma sürecinde izlediği yoldur. Bu etkileşim her birey için farklıdır. Öğrenciler çok farklı boyutlardan etkilendiği ve bu boyutlarında akademik başarıyı etkilemesinden dolayı çok



kapsamlı bir öğrenme stili modeli kullanılmalıdır. Güvenilir ve geçerli olmayan bir ölçme aracından güvenilir ve geçerli bilgi beklenemez. Yüksek geçerliliği ve güvenilirliği olan öğrenme stillerini ölçmede en çok kullanılan ölçeklerden biri Dunn ve Dunn ve Price öğrenme stilleri envanteri (LSI) dir.

Dunn ve Dunn ilk olarak öğrenciler arasında önemli derecede farklılık gösteren 12 boyut belirlemişlerdir (Dunn ve Dunn, 1972); üç yıl sonra bu boyut sayısını 18'e çıkarmışlardır (Dunn ve Dunn, 1975); 1979'a kadar yarı küresel tercihleri ve bütünsel/analitik eğilimleri kendi çerçeveleriyle ilişkilendirmişlerdir. Dunn ve Dunn modelinde 1990'a kadar öğreneni etkileyen boyutlar 21'e çıkmış ve şöyle sınıflandırılmışlardır:

1. Öğrencilerin tercih ettikleri çalışma koşullarına göre öğrenme stilleri (ses, ışık, ısı, mobilya ve iç tasarım).
2. Doğuştan gelen kişilik özelliklerine göre öğrenme stilleri, (performansa yatkın, üretime yatkın, sorumluluk alma (rahatına düşkün olma ya da olmama), dışa bağımlı, içe bağımlı).
3. Sosyolojik tercihlere göre öğrenme stilleri (tek başına daha iyi öğrenme, eşli öğrenme, küçük grupla öğrenme, takımın bir parçası olarak ya da otoriter biri olarak, rutinlere ve kalıplara uymadan öğrenme).
4. Öğrencilerin fiziksel özelliklerine göre öğrenme stilleri (algısal güçler, günlük enerji seviyesi, öğrenirken atıştırma isteği ya da yerinde duramama).

5. Öğrenme süreci eğilimleri ( bütünsel/analitik, sağ/sol, dürtüsel/yansıtıcı) (Dunn ve Dunn, 1993, 20).

**Dunn ve Dunn modeli temel olarak şu teorik varsayımlara dayanır:**

1. Çoğu birey öğrenebilir.
2. Öğretici çevreler, kaynaklar ve yaklaşımlar değişik öğrenme stili etkisine cevap verir.
3. Tüm bireylerin güçlü yanları vardır, fakat her bireyinki birbirinden farklıdır.
4. Bireysel öğrenme tercihleri vardır ve ölçülebilir.
5. Öğrenme stiliyle uyumlu çevre, kaynak ve yaklaşımlar verildiğinde, öğrenciler akademik yönden daha başarılı olmakta ve test sonuçlarına karşı olan tutumları daha uyumlu olmaktadır.
6. Çoğu öğretmen öğrenme stillerini öğretim süreçlerinin püf noktası olarak kullanmayı öğrenebilir.
7. Çoğu öğrenci yeni ve zor bir akademik konuya konsantre olurken kendi öğrenme stilinden yararlanmayı öğrenebilir (Dunn ve Dunn, 1993, 20).

Dunn ve Dunn Öğrenmeyi Etkileyen Uyarımlar



Çevresel

Duygusal

Sosyolojik

Fizyolojik

Psikolojik

Şekil.2.1.1. Dunn ve Griggs (2000, 10)

### 2.3.2. Kolb Öğrenme Stili

Kolb'un öğrenme stiline göre nasıl öğrendiğimiz konusunda iki temel fark vardır. İlki bilgiyi nasıl algıladığımızla, ikincisi nasıl işlediğimizle ilgilidir. İnsanlar gerçeklikleri farklı algılar, olayları farklı yollarla ele alır. Yeni durumlarda kimisi enine boyuna düşünürken kimisi hisleriyle yolunu bulur. Hisleriyle algılayanlar anlamlandırmak için bilgiyi deneyimleriyle birleştirirler, empati yoluyla öğrenirler. Bu kişiler kendilerini somut gerçekliğe kaptırırlar. Duyularıyla algırlar ve sezgiseldirler. Bu kişiler holistic (bütüncül) dirler ve bilgiyi işleme sürecinde ise bütünseldir (gestalt). Diğer yandan deneyimleri yoluyla öğrenenler daha çok gerçekliğin soyut yönlerini görme eğilimindedirler. Ne olduğunu analiz ederler. Zihinleri ilk değerlendirmeyi yapar. Mantıklı bir yolla algırlar.

1971 de Dr. Kolb bilgiyi algılama ve anlamlandırma boyutlarını dört öğrenme stiliyle birleştirmiştir. Bunlar:

#### 1) Değiştiren (Divergers):

Bu kişiler algılama ve kavramada hissederek; işleme ve dönüştürmede ise izleyerek öğrenirler. Bu kişiler olayları düzenlemede iyidirler. Hayatı olduğu gibi yaşarlar ve olaylar karşısında harekete geçmek yerine gözlem yapmayı tercih ederler. Düşünceleri biçimlendirirken kendi düşünce ve duygularını göz önüne alır. Hızlı karar vermede sıkıntı yaşama, fırsatları yerinde değerlendirememesi ve zamanı etkili kullanamaması en belirgin eksiklikleridir (Babadoğan, 2005). Gördükleriyle yetinirler ve onları genellerler. Sosyal bilimciler bu gruba girer. Bu kişiler Kolb'un modelinde sağ üst çeyrekte yer alırlar.

**2) Özümseyen (Assimilators):**

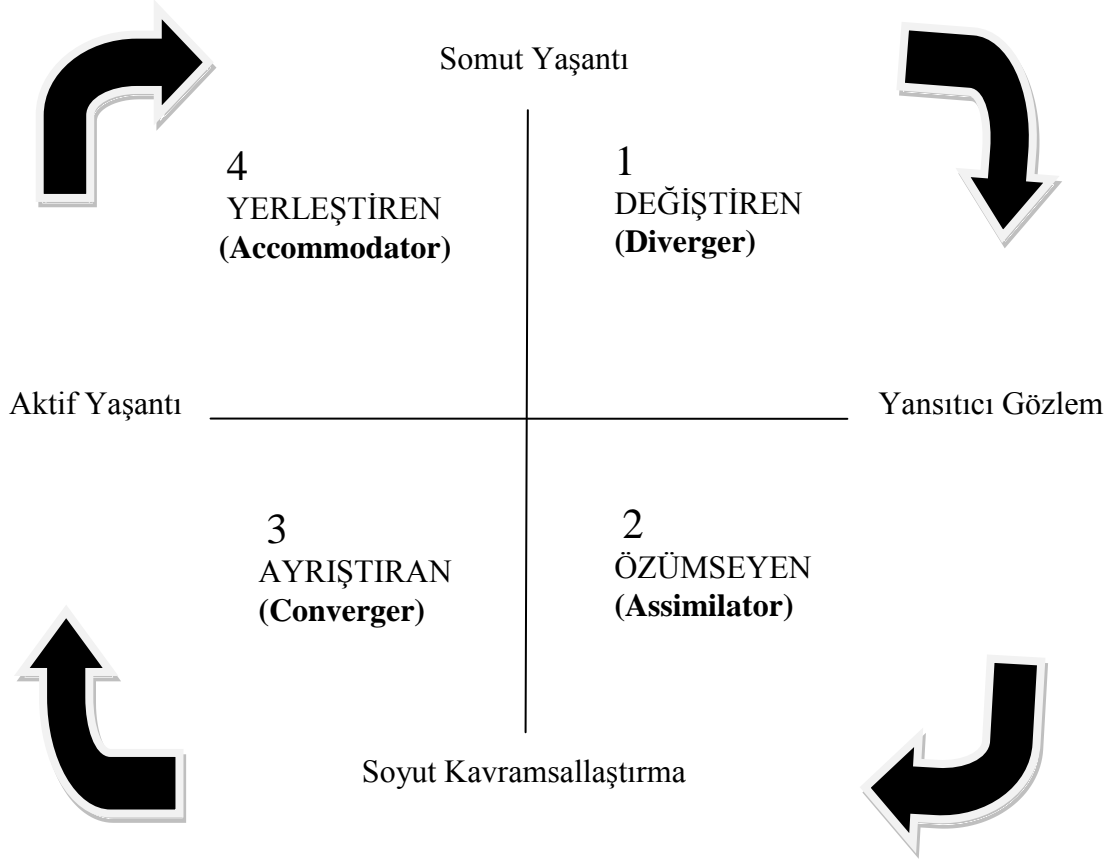
Düşünerek ve izleyerek öğrenme biçimlerinin bileşenidir. Araştırma ve planlama bu kişilerin işidir. Soyut kavramlar ve fikirler üzerinde yoğunlaşırlar ve bu bilgileri farklı biçimlere sokarak incelerler, model yaratma, kuram geliştirme, problem tanımlama, sistematik planlama gibi işlerde iyidirler. Bu kişiler Kolb'un modelinde sağ alt çeyrekte yer alırlar.

**3) Ayrıştırıran (Converger):**

Düşünerek ve yaparak öğrenme biçimlerinin bileşenidir. Bir fikre odaklanırlar, onu denerler, deneyler yaparlar ve fikrin çalışıp çalışmadığına bakarlar. Sistematik planlamada ve amaca uygun davranmada iyidirler. Mühendisler ve fen bilimleri üzerine çalışanlar bu grupta yer alır. Bu kişiler Kolb'un modelinde sol alt çeyrekte yer alırlar.

**4) Yerleştiren (Accommodators):**

Hissederek ve yaparak öğrenme biçimlerinin bileşenidir. Fikirlerle değil gördükleri, dokundukları, hissettikleriyle harekete geçerler. Pazarlama ve satış uzmanları bu gruptadır. Değişikliklere kolay uyum sağlarlar ve diyaloglar kurarak kolayca bilgi edinirler. Bu kişiler Kolb'un modelinde sol üst çeyrekte yer alırlar (McCarthy,1987, 27 ).



Şekil.2.2. Kolb Öğrenme Stili Modeli

### 2.3.3. McCarthy 4MAT Öğrenme Stili Modeli

McCarty uzun yıllar süren çalışmasından sonra öğrenme stilleri hakkında diğer araştırmacılarınkine benzeyen bir sınıflama yapmıştır.

#### I. Tip Öğrenenler (İmgesel Öğrenenler) :

Dinleyerek ve fikirleri paylaşarak öğrenirler. Sosyal etkileşimlerine güvenirler. Girişimcidirler, işbirlikçidirler. Bir olaya farklı bakış açılarıyla

yaklaşabilirler. İç dünyalarına, insanlara ve kültüre önem verirler. Düşüncelidirler ve diğer insanları gözlemlemekten zevk alırlar. Açıklık ve anlam onlar için önemlidir. Anlamli hedeflere yönelirler fakat bazen baskı altında korkak olabilirler, otoriteye saygı duyarlar. Sosyal bilimlerde başarılı olurlar ve favori soruları “niçin”dir.

## **II. Tip Öğrenenler (Analitik Öğrenenler):**

Teorileri bilinenle gözlemleneni bütünleştirmektir. Süreklilik, sıralı olma, ayrıntılar onlar için önemlidir. Bilgiyi eleştirir ve veri toplarlar, otoriteye uymayı kabul etmezler. Geleneksel sınıfları severler. Problemleri rasyonalizm ve mantıkla çözerler. Matematik üzerine çalışma, doğa bilimleri bu gruptakiler için uygun mesleklerdendir. Favori soruları “ne”dir.

## **III. Tip Öğrenenler (Sağduyulu Öğrenenler):**

Teoriyle pratiği birleştirirler. Pragmatisttirler. İşe yaradığını düşündükleri şeyleri kullanırlar. Saçma fikirler için pek sabırlı değildirler. Stratejik düşünmeye önem verirler. Yetenekleri doğrultusunda hareket ederler. Eşyaların nasıl çalıştığını bilmek isterler. Bazen otoriter ve kaba görünürler. İşin sonucuna ve getirdiği faydaya bakarlar. Otoriteyi gerekli görür fakat bağımsız çalışırlar. Pratiktirler. Mühendislik, uygulamalı bilimler ve cerrahlık bu alan için uygun mesleklerdendir. Favori soruları “bu nasıl çalışır?”dır.

#### **IV. Tip Öğrenenler (Dinamik Öğrenenler):**

Olaylara cesurca yaklaşırlar, hararetli ve meydan okuyucudurlar. Macerayı ve risk almayı severler. Otoriteyi çok dikkate almazlar. Pazarlama, satış, eğlence, eğitim ve sosyal alandaki işler bu alan için uygundur. Favori soruları “ya buda olursa” dır.

Bu dört öğrenme stili de eşit derecede değerlidir ve her birinin kendine göre güçlü ve zayıf yönleri vardır. Bu öğrenme stilinde her birey, dört öğrenme stilinin her biri bir çeyreğinde bulunur. Bireyler buldukları çeyrekte başarılı olurlar. Hissederek ve izleyerek öğrenmeyi tercih eden imgesel öğrenenler birinci, izleyerek ve düşünerek öğrenmeyi tercih eden analitik öğrenenler ikinci, kavramlar yoluyla düşünerek bir şeyler yaparak öğrenmeyi tercih eden sağduyulu öğrenenler üçüncü ve hissederek ve yaparak öğrenmeyi tercih eden dinamik öğrenenler ise dördüncü çeyrekte yer almaktadır (McCarthy, 1987, 30).

#### **2.3.4. Gregorc Stil Saptayıcı Öğrenme Stili (Style Delineator)**

Gregorc'un öğrenme stili bir bireyin hem somut hem soyut veya sıralı ya da tesadüfi öğrendiği üzerine yapılır. Dört öğrenme stili tanımlamıştır. Bunlar; doğrudan, adım-adım, düzenli bir şekilde ve duyusal olan somut sıralılar; deneme-yenilme yöntemine güvenen, öğrenmeye sezgisel ve bağımsız yaklaşan somut tesadüfçüler; öğrenmeye analitik, mantıklı yaklaşan ve sözel öğretimi tercih eden soyut sıralılar ve öğrenmeye bütünsel, görsel olarak yaklaşan ve bilgiyi yapılandırılmamış haliyle deneyimleyerek öğrenmek isteyen soyut tesadüfçülerdir (Riding ve Rayner, 1998, 31).



### **1. Soyut Doğrusal**

Bu stile sahip bireyler, entelektüel, mantıklı, uysal ve çalışkandırlar. Daha çok düşünürler, araştırmacılar bu gruba girer. Yeteneklerini, bilgiyi doğruyu aramada kullanırlar. Bu bireylerin gösterdikleri davranış örnekleri; okumak için zaman azlığında şikâyet etme, kitapçılarda önünde durmadan ya da kitap almadan geçmeme, kendilerinin düşünür, araştırmacı ve uzman olduğunu düşünme.

### **2. Somut Dağınık**

Bu stile sahip bireyler, orijinal, deneysel, araştırmacı, seçenek üreten ve risk alan kişilerdir. Bunlar iyi sinemacı olur ve var olanı değıştirici işler yaparlar. Yapılmamış olan şeylerin yapılması ve yaşanması önemlidir. Gösterdikleri davranış özellikleri; Rahat ve güzel çevreden hoşlanma, ilişkileri başarılarından üstün tutma, yarışmama, sanata özel bir değıer verme.

### **3. Soyut Dağınık**

Bu stile sahip bireyler, duygusal, yorumlayıcı, hassas, bütüncü ve anlamcıdırlar. İlişkilere, duygulara dayalı alanlarda çalışırlar. Şarkıcılar, yazarlar, öğrenciyle bütünleşen öğretmenler, duyarlı danışmanlar bu grupta yer alır. Tipik davranışları ise; değışiklikten hoşlanma, risk almaktan kaçınmama, problem çözücülük, değışik düşünceler üretme (Açıkğöz, 2005, 58-699).

### 2.3.5. Honey ve Mumford ‘un Öğrenme Stilleri

Honey ve Mumford Kolb’un deneyimsel öğrenme stili modelinden etkilenmişlerdir. Öğrenme stillerini aşağıdaki gibi sınıflandırmıştır.

- **Aktifler (activist):** Farklı aktiviteler ararlar, yaparak öğrenirler.
- **Yansıtıcılar (reflector):** Derin düşünme ve öğrenmeyi birleştirerek ortamdaki en fazla yarar sağlayan gruptur.
- **Yararcılar (pragmatist):** Öğrendiklerini hemen denemek isterler. Yeni kararlar almayı ve problem çözmeyi severler.
- **Kuramcılar (teorist):** Fikir ve durumlar arasındaki bağıntıları keşfetmek isterler. Yeni bilgileri sistemlerden, modellerden, kalıplardan öğrenirler ve zamana ihtiyaç duyarlar (Price, 2004).

Daha çok yönetimsel ve endüstriyel yeterlilikleri ölçmek için geliştirilmiş olmasına rağmen eğitim alanında da kullanılan bu modelin ölçme aracı Kolb’ün ELM ölçeğine dayanan ve 80 maddeden oluşan öz-değerlendirme envanteridir (Cassidy, 2004).

### 2.3.6. Felder-Silverman Öğrenme Stili

Öğrenme stiline, bireylerin bilgiyi alma, tutma ve işleme sürecindeki karakteristik güçlülük ve bireysel tercihler (Felder, 1993) olarak tanımlandığı bu modelde birbirinden bağımsız dört boyut bulunmaktadır ve bu boyutların her biri öğrenenin farklı alanlardaki tercih ve eğilimlerini ortaya koymaktadır. Bu alanlar;

- 1) **Algısal – Sezgisel:** Algısal öğrenenler duyu organları ve gözlem aracılığıyla dış dünyadan gelen verileri, somut bilgileri ve olguları tercih ederler, belli bir sıra ve yöntem gerektiren işleri rahat yaparlar. Dikkatli ve pratiktirler. Fakat

sembolleri (yazı, reklam, denklem vb) anlamakta zorlanabilirler. Zamana dayalı testlerde ayrıntılı düşünüp çok zaman harcadıkları için başarısız olurlar. Sezgiseller ise soyut bilgileri (kavram, kural, ilke, kuram vb) tercih ederler, işlerinde çeşitliliği severler, karışıklık ve sürprizler hoşlarına gider. Ezberi sevmezler. Daha hızlı çalışma eğilimindedirler ama dikkatsiz olabilirler.

**2) Görsel – Sözel:** Görseller en çok gördüklerini hatırlarlar, görsel verilerden (resim, diyagram, harita vb) daha çok öğrenirler. Bilgileri görsel olarak kodlarlar. Olumsuz yanları ise gösterilmeden sadece söylenen şeyleri unutmalarıdır. Sözzeller en çok yazılı ve sözlü uyarıcıları ve söylediklerini hatırlarlar. Bilgileri sözel olarak kodlama eğilimindedirler. Olumsuz yanları görsel öğeleri anlamada sıkıntı çekmeleridir.

**3) Aktif – Yansıtıcı:** Aktif öğrenenler aktif deneyimlerle öğrenirler. Bilgiyi en iyi tartışarak, uygulayarak, deneyerek ya da başkalarına açıklayarak alır ve anarlar. Grup çalışmalarını tercih ederler. Derslerde sadece not alarak oturmak bu tip öğrenenler için zordur. Yansıtıcı öğrenenler kendi başına kalıp düşünmeyi severler. Bilgiyi öncelikli olarak hakkında düşünerek alır ve anarlar. Yalnız başına ya da en fazla bir kişiyle yapılan çalışmaları tercih ederler. Öğrenilen bilginin hakkında düşünülmesi için fırsat verilmediği durumlarda sıkılırlar ve iyi öğrenemezler.

**4) Aşamalı – Bütünsel:** Aşamalı öğrenenler her adımın mantıksal olarak bir başka adımı takip ettiği doğrusal adımlar şeklinde anarlar. Ayrıştırıcı düşüncede ve analizde güçlü olabilirler. Konunun ayrıntıları hakkında pek çok

bilgiye sahip olabilirler ama bu bilgileri konuyla ilgili diğer bilgilerle ya da başka konularla ilişkilendirmekte güçlük çekerler. Bütünsel öğrenenler büyük sıçramalar şeklinde öğrenme eğilimindedirler. Bu süreç içinde bilgiyi, ilişkileri görmeden küme, yığın biçiminde bütünsel olarak alırlar ve ansızın keşfederler. Değiştirici düşüncede ve sentezde iyi olabilirler. Okul, bu tip öğrenenler için zordur (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005).

Öğrenme Stilleri İndeksi (ÖBİ), Felder-Silverman modelinde dört boyutlu tercihlerle değerlendirilen 44 soruluk bir ölçme aracıyla ölçülmektedir (Ültanır, ve diğ., 2012).

### **2.3.7. Schmeck'in Öğrenme Süreçleri Envanteri**

Schmeck ve diğerlerinin 1977' de geliştirdikleri bu model öğrenme çıktısını etkileyen öğrenme aşamasındaki düşüncelerin niteliği üzerine geliştirilmiştir. Bu model bilgiyi işleme sürecine odaklanır (Duff, 2000, akt. Cassidy, 2004). Bu modelin dört temel unsuru; analiz-sentez yapma, ayrıntılı bir süreç, gerçeği saklama ve çalışma metotlarıdır (Riding ve Rayner, 1997). Bu model yukarıda sayılan dört unsurun kullanıldığı 62 maddelik öz-raporlama envanteriyle ölçülür. Richardson (2000) bu modelin öğrencilerin öğrenmelerini geliştirmede yetersiz olduğunu iddia etmiştir (Cassidy, 2004).

### **2.3.8. Fleming'in Öğrenme Stilleri**

Temel olarak görsel, işitsel, dokunsal ve kinestetik öğrenme stillerini tanımlamıştır. Genel olarak ifade edecek olursak;

**Görsel öğrenme stilline** sahip kişiler şemalar, diyagramlar ve benzeri görsel teknikler yardımıyla daha iyi öğrenirler.

**İşitseller duyuları yardımıyla** daha iyi öğrenen kişiler en iyi dinleyerek öğrenirler.

**Dokunsal öğrenme stiline** sahip kişiler yazılı bir metinden öğrenmeyi veya çalışırken not tutarak çalışmayı tercih ederler.

**Kinestetik öğrenme stiline** sahip kişiler ise konuyu en iyi kendileri yaptıklarında öğrenirler.

Bu gruplardan herhangi birini ağırlıklı olarak kullanmak yerine birden fazla stili birlikte kullananlara ise *çok-stilli* denmiştir (Smith, 2002, akt. Demir, 2010).

### 2.3.9. Letteri'nin Öğrenme Tipleri

Bu model öğreneni 3 tipe ayırmıştır.

**Tip 1:** Yansıtıcı ve analitik

**Tip 3:** Dürtüsel ve bütünsel

**Tip 2:** Öğrenmeye Tip 1 ile Tip 3 arasında bir durumda yaklaşırlar

Letteri Tip 1 ile öğrenenlerin akademik başarılarının yüksek, Tip 3 ile öğrenenlerin ise akademik başarılarının düşük olduğunu ileri sürmüştür. Letteri birçok bilişsel boyutu içeren bir ölçme aracı kullanmıştır (Cassidy, 2004).

### 2.3.10. Reid ve Ehrman'a Göre Öğrenme Stilleri

Reid ve Ehrman öğreneni öğrenmeye olan yaklaşımı açısından iki kutuplu olarak ele almışlardır.

- **Görsel-İşitsel-Dokunsal Olanlar:** Daha çok görme duyusuna güvenme ve en çok görsel araçlarla öğrenme (kitaplar, video, grafik, resim); işitsel, dinleme ve konuşma aktivitelerini tercih etme (tartışmalar, müzakereler, teypler, role-playler,

konferanslar) ya da dokunsallar projeleri yaparak ve proje üzerinde çalışarak öğrenirler.

- **Dışa Dönük-İçe Dönük Olanlar:** Dışa dönük olanlar, daha çok sosyaldirler ve etkileşimli öğrenme durumlarından hoşlanırlar (oyunlar, münazaralar, müzakereler, rol-playler, benzetimler vs.). İçe dönük olanlar ise daha çok bağımsız işleri sever, örneğin tek başına okuma ve çalışmadan veya bilgisayarla ya da bir başka kişiyle çalışmaktan hoşlanırlar.
- **Soyutsal-Sezgisel, Somut-Ardışık Olanlar:** Soyut-Sezgiseller gelecek merkezlidir, soyut düşünmekten ve ihtimaller üzerine tahminde bulunmaktan hoşlanır. Daha çok somut-ardışık olmak-yani sıralamaları adım adım düşünenler, an odaklıdır, adım adım hareket etmeyi severler ve öğrenmelerinin onları nereye götürdüğünü bilmek isterler.
- **Tüm Fikirlere Açık –Kapalı Olmayı Tercih Edenler:** Tüm fikirlere açık olmayı tercih edenler bilgileri doğal olarak toplayıp bilgiyi keşfetmeyi severler, zaman ve kural sınırı endişesi taşımadan öğrenmeyi tercih ederler. Kapalı odaklı olanlar, tüm öğrenme konularına dikkatlice odaklanırlar ve netliği ararlar, zaman sınırlamalarına uyarlar, ödevlerini planlar, organize olurlar ve açık yönlendirmeler ve kararlar isterler.
- **Bütünsel (Global) –Detaycı Olanlar:** Bütünseller ana fikri yakalamaya çalışırlar ve tüm kelimeleri veya konuyu bilmeseler de iletişimin tadını çıkarırlar; daha detaycı olanlar, detaylara odaklanırlar ve bir konu hakkında spesifik bilgileri iyi hatırlarlar.
- **Sentezci- Analitik Olanlar:** Sentezci olanlar, materyalleri kolay özetler ve benzerlikleri hızlıca fark ederler; analitik olanlar, fikirleri gruplandırır, onları

mantıksal konularına göre ayırırlar ve dilbilgisi kurallarına odaklanırlar (Cohen, 2002, 49-69).

### **2.3.11. Cohen ve Weaver Öğrenme Stili Tercih Sınıflandırmaları**

Cohen ve Weaver öğrenme stili tercihlerini üç başlık altında sınıflandırmışlardır.

#### **1. Duyusal/Algısal Stil Tercihleri**

- Görsel Tercihler
- İşitsel Tercihler
- Kinestetik ve Dokunsal Tercihler

#### **2. Bilişsel Stil Tercihleri**

- Global (bütüncül) ya da daha ayrıntı merkezli
- Sentezci ya da analitik
- Tümdengelimci ya da tümevarımcı

#### **3. Kişilikle İlişkili Öğrenme Tercihleri**

- Dışa dönük veya içe dönük olanlar
- Soyut ve sezgisel olanlar ya da daha somut ve adım adım ilerleyenler
- Bütün seçeneklere açık olanlar ya da daha kapalı olanlar (Cohen, 2009).

### **2.3.12. Bilgiyi Alma Tercihine Göre Öğrenme Stilleri**

Öğrenme ortamında bilgiye ulaşmak için beş duyu organı kullanılabilir. Okul öğrenmelerine, öğrencilerin genellikle bilgiyi edinme tercihleri, görsel, işitsel, ve kinestetik olarak belirlenmiştir. Öğrenme sürecinde görseller görme, işitseller duyma organlarını daha rahat kullanırlar. Kinestetikler ise dokunma duyularını daha rahat kullanırlar. Öğrenciler üç tarzı birlikte olmak üzere birini daha baskın kullanırlar (Erden ve Altun, 2006, 23).

**Tablo. 2. 1. Öğrenme Stilllerinin Davranışsal Belirteçleri**

<b>Görsel</b>	<b>İşitsel</b>	<b>Kinestetik</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organize</li> <li>• Tertipli ve düzenli</li> <li>• Gözlemci</li> <li>• Sessiz</li> <li>• Görüntü odaklı</li> <li>• Ölçüp biçmeyi ve üzerinde düşünmeye yatkındırlar</li> <li>• Resim olarak belleğe kaydeder</li> <li>• Gürültüden daha az etkilenir.</li> <li>• Sözel talimatları takip edemez</li> <li>• Okumayı dinlemeye tercih eder</li> <li>• Çene yukarıda, ses yüksek</li> <li>• Öğrenirken tüm resmi görmek ister</li> <li>• Gördüğünü hatırlar</li> <li>• Anlatılanı detayları ile tamamını ister</li> <li>• Hızlı okur</li> <li>• Yazdıklarının görüntüsü iyi ve düzenlidir</li> <li>• Hayal ettiklerini tüm detayları ile görür. Uzun hedefli planlar yapabilir.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kendi kendine konuşma</li> <li>• Kolaylıkla dikkati dağılır.</li> <li>• Okurken dudakları oynar, sesli okur</li> <li>• Okuduğunu ve dinlediğini tekrar edebilir</li> <li>• Matematik ve yazma konusunda iyi değildir.</li> <li>• Konuşurken ritmik konuşur</li> <li>• Müziği sever ses taklitlerine yatkındır</li> <li>• Dinleyerek öğrenir</li> <li>• Basamaklı, sıralı bir şekilde öğrenir</li> <li>• Tempolu ve ahenkli konuşur</li> <li>• Öğrenirken içinden ve dışından konuşur</li> <li>• Tartışılanı hatırlar</li> <li>• En konuşkan gruptur</li> <li>• Bilinmeyen kelimeleri anlamdan çıkarır, yüksek sesle okumaktan hoşlanır</li> <li>• Konuşması yazmasından iyidir.</li> <li>• Seslerle hayal kurar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fiziksel ödüllere olumlu tepki</li> <li>• İnsanlar dokunur ve yakın durur</li> <li>• Hareketlere yatkınlık gösterir</li> <li>• Devamlı hareket eder</li> <li>• Fiziksel tepki verir</li> <li>• Erken kas gelişimi görülür</li> <li>• Yapararak öğrenir</li> <li>• Yürüyerek ve hareket ederek öğrenir</li> <li>• Okurken eliyle işaret eder</li> <li>• El ve yüz hareketleri ile konuşur</li> <li>• Konuşurken çene aşağıdadır</li> <li>• Konuşurken gür sesle konuşur</li> <li>• Hareket ettirerek ve yaparak öğrenir</li> <li>• Yaşananı bütünsel olarak hatırlar</li> <li>• Kısa, öz, dokunarak, jest ve mimiklerle ve hareket ederek konuşur</li> <li>• Entrika romanlarını sever, vücut hareketleri ile okuduğuna eşlik eder</li> <li>• Bastırarak ve kalın yazar, yazısı diğer stillere göre daha iyi değildir.</li> <li>• Görüntüyü dramatize eder, görüntünün içerisinden yürümek ister, sezgisi güçlü, detaylara karşı dikkati zayıftır.</li> </ul>

(Akt. Boydak, 2005, 97).



### 2.3.13. Doğuştan Gelen Kişilik zelliklerine Göre ğrenme Stilleri

İnsanları birbirinden ayıran en önemli özelliklerden biri, bireylerin kişilik özellikleridir. Bunlar genetikdir ve değişime karşı dirençlidir. ğrenme ortamını etkileyen temel kişilik özellikleri, performansa yatkın, üretime yatkın, ilişki kurmaya yatkın ve düşünmeye yatkın olmak üzere 5 grupta toplanmaktadır.

- **Performansa Yatkın;** Duygu ve düşüncelerini hareketlerle anlatmayı severler. Bir programa uymak, dev yapmak ve problem zözmek bu özellikteki bireylere zor gelir.
- **retime Yatkın;** Geleneksel eğitime en iyi uyum sağlayan bireylerdir. Bu özellikteki bireyler, başarıları takdir edilirse her okulda ve her öğretmenle başarılı olabilirler.
- **Keşfetmeye Yakın;** Denemeye olanak sağlayan etkinliklere ilgi duyarlar. Hesaplama, uygulama, açıklama, analiz, yeniden yapılandırma gibi becerilerde başarılıdırlar.
- **Etkileşime Yatkın;** Diğer insanlarla birlikte olmaktan ve yardım etmekten hoşlanırlar. Takım çalışmasına ve duygusal destekleyici ortamlara değer verirler.
- **Düşünme ve Yaratıcılığa Yatkın;** Keşfetmeye yatkın çocuklara benzerler, sözcüklerle oynarlar, edebiyata ve sanata ilgileri vardır (Erden ve Altun, 2006, 61-70).

### 2.3.14. Carl Jung'un Psikolojik Tipler Kuramı

Jung, temelde iki insan tipi üzerinde durmuştur: İçedönük- Dışadönük. Bu insan tiplerinin temel özellikleri aşağıda belirtilmiştir.

**Tablo.2.2. İçe Dönük- Dışa Dönük Tiplerin Özellikleri**

İçe dönük tipler	Dışa dönük tipler
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kendisine dönüktür.</li> <li>• Anılar, hayaller dünyasında yaşar.</li> <li>• Bir şey yapmaya başlamadan önce uzun uzun düşünür.</li> <li>• Yapacağı işin sonuçlarını kendi kendine tartışır, sakıncalı yanların olup olmadığını anlamaya çalışır. Bu nedenle karar vermekte zorlanır, zaman kaybeder, işin gecikmesine neden olur.</li> <li>• Utangaçtır.</li> <li>• Kendisine, dolayısıyla başkasına güvenmez.</li> <li>• Çevresine uymakta güçlük çeker.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dışa dönüktür.</li> <li>• Dış dünyaya yönelir.</li> <li>• Beklemenin bir yarar sağlamayacağını düşünür.</li> <li>• Dış dünyayla olumlu, yaratıcı ilişkiler kurmakta güçlükle karşılaşmaz.</li> <li>• Değişiklikleri, yenilikleri sever.</li> <li>• Çabuk kırılmaz.</li> <li>• Zorluklar karşısında cesaretini kaybetmez.</li> <li>• Genel olarak, önce tasarladığı işi yapmaya başlar. Bu işle ilgili düşüncelerini sonraya bırakır.</li> <li>• Kararsızlık göstermez.</li> <li>• İşlerinde geç kalmaz.</li> </ul>

(Özgü, 1976, Daco, 1983, akt. Veznedaroğlu ve Özgür, 2005).

İnsanları temelde iki tipe ayıran Jung, bu sınıflamanın devamı olarak temel kişilik ve duyuşsal özellikleri birbiriyle ikili oluşturan dört kümeye ayırmıştır. Bunlar:

1. **Karar verici-Azimli:** Karar vericiler karara ulaşırken ve sorunları çözerken bir sıraya odaklanır, azimliler ise mümkün olduğunca çok veri ve bilgi elde eder.

2. **Algısal-Sezgisel:** Algısal duyuyla algılamaya, olgulara, detaylara ve somut olaylara dönüktürler; sezgiseller ise olasılıklara, hayal gücüne, anlamlara ve nesnelere bir bütün olarak görmeye dönüktürler.
3. **Düşünen-Hisseden:** Düşünenler mantık ve gerçekçiliği kullanarak analiz yaparlar; hissedenler ise insani değerlere, kişisel dostluklar kurmaya, inanç ve beğenilere bağlı olarak karar verirler (Given,1996, akt. Veznedaroğlu ve Özgür, 2005).

**Tablo 2.3. Öğrenme Stili Modelleri ve Özellikleri****Tablo. 2. 3.a. Öğrenme Süreci Temelli Stil Modelleri**

Boyut	Tanım	Kaynak
<ul style="list-style-type: none"> <li>Somut yaşantı/yansıtıcı gözlem</li> <li>Soyut kavramsallaştırma/ Aktif yaşantı</li> <li>Aktif/teorist/pragmatist/ yansıtıcı öğrenenler</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bilgiyi almayı ve işlemeyi niteleyen iki bireyin (aktif, yansıtıcı) öğrenmesine en uygun olan yaklaşım tercih edilir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Kolb(1976)</li> <li>Honey ve Mumford</li> </ul>

**Tablo. 2.3.b. Yapılandırma Tercihli Temelli Stil Modelleri**

Boyut	Tanım	Kaynak
<ul style="list-style-type: none"> <li>Çevresel/sosyolojik/duygusal/fiziksel/psikolojik faktörler</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Öğrenenin uyarıcılara tepkisi: Çevresel (ışık, ısı); sosyolojik (arkadaşlarla, yetişkinlerle, kendi başına çalışmak); duygusal (sebat, motivasyon); fiziksel (bütünsel-analitik, dürtüsel, yansıtıcı).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Price ve diğ. (1976,1977)</li> <li>;Dunn ve diğ.(1989)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Katılımcı-çekingen/işbirlikçi-yarışmacı/bağımsız-bağımlı</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Öğrenenin öğrenmeye olan tipik yaklaşımını tanımlaya üç kutuplu boyutu geliştirmek için kullanılan bir sosyal etkileşim aracı</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Grasha ve Riechmann (1975)</li> </ul>

**Tablo. 2.3.c. Bilişsel Stilleri Geliştirme Temelli Stil Modelleri**

Boyut	Tanım	Kaynak
<ul style="list-style-type: none"> <li>Görselleştirme/sözel semboller/sesler/duygusal hisler/alan bağımlılık/tarama-odaklanma/bilişsel karışıklık/yansıtıcı-dürtüsel/indirgemeci/güçlendirici/anlayışlı-anlayışsız/bilişsel stiller/algısal tepkiler/çalışma ve öğretim tercihleri</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Algısal biçimleri tanımlayan öğrenme stilleri</li> <li>Üç öğrenen tipini bireyin bilişsel becerilerinin gelişimini yansıtan analitikten-bütünele doğru iki kutuplu olan durumda açıklayan bilişsel bir profil</li> <li>Bir öğrenme stili içinde 24 elementin 3 boyut içinde birlikte gruplanmasını niteler. Model etkili öğrenme için bilişsel stillerin geliştirilmesini önkoşul olarak görür.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reinert (1976)</li> <li>Letteri(1980)</li> <li>Keefe ve Monk(1986); Keefe(1989a, 1989b, 1990)</li> </ul>

**Tablo. 2 .d. Çalışma Yönelimleri Temelli Stil modelleri**

Boyut	Tanım	Kaynak
<ul style="list-style-type: none"> <li>Anlamaya yönelim/yeniden üretmeye yönelim, başarmaya yönelim/bütünsel yönelim; derin, stratejik, yüzeysel, yönlendirmesiz,</li> <li>Akademik özgüven, yüzeysel-derin-başarmaya yönelimli/içsel/dışsal başarıma yönelimli/sentezleyenler-analiz edenler/detaylı işleme/bulguları saklama(koruma)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>İşlemede yapısal tercihlerinin entegrasyonu (bütünleşimi)</li> <li>Motivasyon yönelimli çalışma yaklaşımlarının entegrasyonu</li> <li>Öğrenme esnasında ortaya çıkan açıklık, transfer edilebilirlik ve bulguları saklamayla ilişkili düşünme nitelikleri</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entwistle ve Tait) (1994)</li> <li>Biggs(1978-1985</li> <li>Schmeck et al. (1977)</li> </ul>

(Riding ve Rayner, 1998, 53).

## 2.4. Bilişsel Stiller

Jonassen ve Grabowski'ye göre bilişsel stil öğrenendeki ve öğrenme ortamındaki bireysel farklılıkları farklı psikolojik durumlarla ilişkilendiren bir terimdir. Bireylerin kişisel psikolojilerindeki temel elementler bilişsel stilleri tarafından yapılandırılır ve düzenlenir. Bilişsel stiller yaşam boyunca süren dinamik durumlardır. Bu süreçte kişisel psikolojimizin temel elementleri yeteneklerimizi, davranışlarımızı, anlayışımızı ve öğrenme sürecindeki genel yeterliliğimizi etkilemek için bilişsel stillerle etkileşime geçer (akt. Riding ve Rayner, 1998, 6).

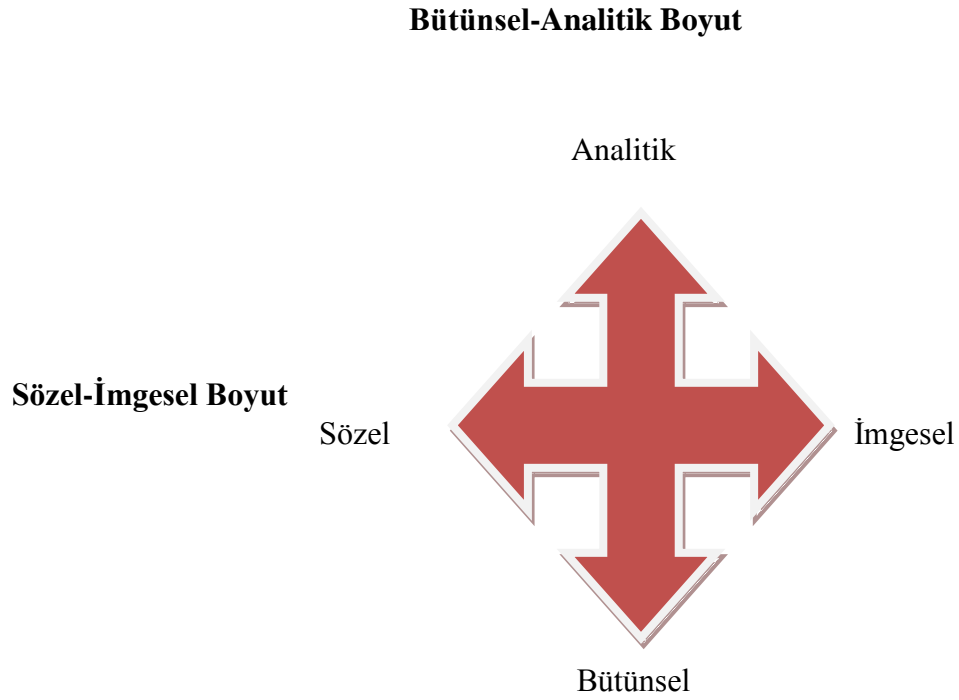
### 2.4.1. Bilişsel Stiller ve Öğrenme Stillerinin İlişkisi

Alan çalışmaları incelendiğinde araştırmacıların öğrenme stilleri üzerinde tam bir ortak nokta oluşturamadıkları, bazı araştırmacıların aynı durumu farklı adlandırdıkları dikkat çekmektedir. Enwistle (1981) bilişsel stillerle öğrenme stillerinin aynı şeyi ifade ettiğini söylerken, Das (1988) buna katılmamaktadır. Riding ve Rayner (2002, 8) bilişsel stili bilgiye ulaşmak ve bilgiyi organize etmek için kullanılan yaklaşım ve bireysel tercihler olarak tanımlarken, Green (1985) bilgiyi edinme sürecindeki baskın tercihler, Pask (1972) ise bilgiyi işleme stili olarak tanımlamaktadır. Öğrenme stilleriyle bilişsel stiller arasındaki en önemli farklılardan birisi bilişsel stillerin iki kutuplu boyutlara sahipken, öğrenme stillerinin birçok boyuttan oluşması ve 'ya o uçta- ya bu uçta' gibi bir durumun söz konusu olmamasıdır (Eyüboğlu ve Orhan, 2011).

## 2.4.2.Bilişsel Stil Modelleri

### 2.4.2.1.Riding-Chema 'nın Bilişsel Stil Boyutları

Riding ve Chemma (1991) bilişsel stili bütünsel –analitik ve sözel-imgesel olarak iki temel boyutta incelemişlerdir.



Şekil.2.3. Bilişsel Stil Boyutları (Riding-Rayner, 1998, 9).

- Bütünsel-analitik stil boyutu bireyin bilgiyi bütün olarak mı yoksa parçalarla mı düzenleme eğiliminde olduğunu gösterir.
- Sözel-imgesel stil boyutu bireyin düşünürken bilgiyi sözlü olarak mı yoksa zihinsel resimlerle mi tarif ettiğini gösterir.



Riding ve Cheema (1991) ve Rayner ve Riding (1997) yaptıkları çalışmalarla bilişsel stil modellerini üç grupta toplamışlardır.

- Bilişsel düzenlemeyle ilişkili modeller-bütünsel-analitik boyut
- Zihinsel temsille ilişkili modeller-sözel-imgesel boyut
- Bütünsel-analitik boyutu ve sözel-imgesel boyutu birleştiren bilişsel stil boyutları

### **Bütünsel-Analitik Boyut**

Riding ve Rayner (1998, 19)' e göre bütünsel-analitik boyut bireylerin bilgiyi organize etmedeki tipik metotlarıdır, bilgiyi parçalar halinde ya da bütün olarak düzenlemeleridir. Örneğin kimi alan bağımlıdır kimi alan bağımsızdır.

### **Sözel-İmgesel Boyut Modelleri**

Sözel stile sahip kişiler okudukları, dinledikleri, düşündükleri şeyleri sözcükler hâlinde işlerken imgesel stile sahip kişiler okudukları, dinledikleri, düşündükleri şeyleri zihinsel resimlere dönüştürerek işlerler. Sözel kişiler, şekillerden ziyade anlatımı ve metinleri tercih ederler. Sosyal açıdan dışa dönük bireyler oldukları söylenebilir. İmgesel kişilerse resimleri tercih ederler, içe dönük kişiler oldukları söylenebilir.

Sözel-İmgesel bilişsel boyutunu değerlendirmek için sadece üç ölçek oluşturulmuştur.

Bunlar:

- Bireysel farklılıklar ölçeği (Paivio 1971)
- Sözcükler-ışitseller ölçeği (Richardson 1977)
- Sözel-imgesel kod testi (Riding ve Calvey 1981, akt. Riding ve Rayner, 1998, 48).

#### ***2.4.2.2. Witkin'nin Alan Bağımlı-Bağımsız Modeli***

Alan bağımlı öğrenci bir bütündeki parçaları algılama konusunda başarısızdır ve bütünü bütün olarak görür. Alan bağımsız öğrenci ise bir bütündeki parçaları çok kolay bir şekilde algılayarak parçaların oluşturduğu bütünü algılamada zorluk yaşar (Gezmiş ve Sarıçoban, 2005).

Alan-bağımsız kişiler bilgiyi alırken o bilgi parçasını onu çevreleyen diğer bilgilerden, öğelerden ya da bütünden ayırt ederek algılayabilen kişilerdir. Alan-bağımlı kişiler ise, bilgiyi onu çevreleyen öğelerden ayırt etmede daha az başarılıdır. Bilgiyi daha genel ve bütünsel bir anlayışla algılar, bütün resmi yakalamada başarılıdır ancak ayrıntıları gözden kaçırabilir (Witkin ve diğ., 1977, akt. Çakan, 2005). Alan-bağımsızlar ise tam tersine bütünün öğelerine tek tek ve sırayla odaklanırlar ve resmin bütünü oluşturmada güçlük çekebilirler. Problemlere yaklaşma biçimi ise alan-bağımsızlarda analitik, alan-bağımlılarda ise geneldir. Yapılan yirmiden fazla araştırma, alan-bağımsızlığın zekânın sözel ve performans boyutlarıyla ilişkili olduğunu ifade etmektedir. MacLeod ve diğ. (1986), yaptıkları çalışmayla alan-bağımsızlığın uzamsal yetenekten farkı olmadığını ileri sürmüşlerdir (Sternberg, 1997, akt. Eyüboğlu,2010).

**Tablo.2.4. Alan-Bağımlı ve Alan-Bağımsız Öğrenenlerin Özellikleri**

<b>Alan-Bağımsız Öğrenen</b>	<b>Alan-Bağımlı Öğrenen</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analitik, rekabetçi, bağımsız, bireysel</li> <li>• Kendi tanımladığı amaçları, stratejileri ve pekiştireçleri olan</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ortama duyarlı, geçerli olan konu ve bağlamdan kolayca etkilenen</li> <li>• Amaçların dışarıdan verilmesini ve istenen çıktının iyi tanımlanmış olmasını tercih eden</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• İçsel motivasyon</li> <li>• Öğrenmesini iyi düzenleyen ve yapılandıran</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dışsal motivasyon</li> <li>• Öğrenmesini iyi düzenleyemeyen, yapılandıramayan</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sosyal becerileri çok iyi olmayan ve bireysel projeleri tercih eden</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grup amaçlarına uyan, grup projelerini tercih eden, sosyal becerileri iyi</li> </ul>

(Oh ve Lim, 2005, akt. Eyüboğlu, 2010).

Alan bağımlılık/bağımsızlık şu testlerle ölçülür.

**Saklı Şekiller Testi (EFT):** 12 maddeden oluşur, karışık ve basit figürlerden oluşan kartlardan sırasıyla iki set yapılan, bireysel bir test. Thurstone tarafından geliştirilmiştir.

**Saklı Şekiller Çocuk Testi (CEFT):** 25 maddeden oluşan, basit ve karmaşık figürlerin birleştirilmesinden, içe yerleştirilmiş şekillerin tanınmasından ve eksik resimleri tamamlamadan oluşan bir testtir. 5-12 yaşlarındaki çocuklar için uygulanır (Witkin ve diğ, 1971).

**Saklı Şekiller Grup Testi (GEFT):** 25 maddeden oluşan EFT'ye çok benzeyen, yetişkinler için yapılmış bir testtir (Riding ve Rayner, 1998, 22).

### 2.4.2.3. Holzman ve Klein'in İndirgemeci-Güçlendirici (Leveller- Sharpener)

#### Öğrenme Stili

İndirgemeci-güçlendirici terimleri ilk olarak Holzman ve Klein (1954) tarafından belleği işlemedeki bireysel farklılıkları tanımlamak için kullanılmıştır. Gardner ve diğerleri (1960, 122) bu bilişsel süreci var olan bellek izlerinin ve ilkelerin şimdiki bellek kayıtlarıyla ve ilkelerle etkileşmesi ya da asimile olması olarak tanımlamaktadır. İndirgemeci-güçlendiriciler arasındaki fark görsel görevleri nasıl algıladıklarıyla ilgilidir. Holzman ve Klein bazı bireylerin algılarını basitleştirirken (levelling) bazılarının bir görevi oldukça önceki durumlardan farklı ve karmaşık şekilde algılama (sharpening) eğilimde olduklarını vurgulamıştır. İndirgemeciler yeni olayları eski olaylarla birleştirme eğilimindeyken güçlendiriciler yeni algılanan olayları var olanlara göre daha farklı algılama eğilimindedirler (Cassidy, 2004).

**Tablo.2.5. İndirgemeci-Güçlendiricilerin Karakteristik Özellikleri**

İndirgemeciler (Leveller)	Güçlendiriciler (Sharpener)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Geçmişle-şimdiyi karıştırır</li> <li>• Soyut açıklamayı tercih ederler</li> <li>• Hafızadaki imgeler durağan değildir</li> <li>• İmgeler ve bellek izleri bulanıktır</li> <li>• Genellenmiş algı</li> <li>• Bütünleştirilmiş bakış açısı</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Net zaman algısı</li> <li>• Somut açıklamayı tercih ederler</li> <li>• Bellekteki imgeler zamanla sabitleşir</li> <li>• Algılama biçimi görseldir</li> <li>• Odaklanmış algı</li> <li>• Ayırıştırılmış bakış açısı</li> </ul>

(Riding ve Rayner, 1998, 24).

İndirgemeci-Güçlendirici Holzman ve Klein tarafından 1954'te geliştirilen Schematising Test ile ölçülür. İndirgemeci-Güçlendirici boyutu çoğu yetişkinler

üzerinde yapılan deneysel çalışmalarla açıklanmaya çalışılmıştır. Fakat bu boyutla diğer bilişsel boyutların ilişkisine yönelik çalışma çok azdır. Jonassen ve Grabowski (1993) yaptıkları çalışmayla bireylerin streste olduğu dönemlerde bellek fonksiyonlarının bir uca yada diğerine doğru yöneldiğini göstermiştir. Riding ve Rayner (1983) çeşitli stil boyutları üzerine faktör analizi çalışması yapmışlardır ve GEFT ile yapılan değerlendirmede indirgemeci ve güçlendiricilerin alan bağımlı ve bağımsızlarla aynı faktörde bulunduğu görülmüştür (Riding ve Rayner, 1998, 25).

#### ***2.4.2.4. Kagan'ın Dürtüsel / Yansıtıcı (Impulsivity / Reflectivity) Modeli***

Bu model Kagan ve diğerleri tarafından 1964'te tanıtılmıştır. Öğrenenleri dört farklı kategoride incelemiştir. Bunlar;

- Seçeneklere çok kısa bir göz attıktan sonra çok hızlı karar veren ve sıkça hata yapanlar, bilişsel olarak 'dürtüseller' olarak adlandırılırlar.
- Bütün seçenekleri ayrıntılı bir şekilde düşünüp karar vermeden önce çok kararlı olup, çok az hata yapanlar, bilişsel olarak 'yansıtıcılar' olarak adlandırılırlar.
- Hızlı tepki verip az hata yapanlar, bilişsel olarak 'hızlı' olarak adlandırılırlar.
- Çok hata yaparak oldukça yavaş tepki verenler, bilişsel olarak 'yavaş' olarak adlandırılırlar.

Benzer Figürleri Eşleştirme Testi (MFFT-The Matching Familiar Figures Test) yansıtıcı-dürtüselleri ölçmek için kullanılan en yaygın ölçme aracıdır. Messer (1976) bilişsel boyutlarla ilgili yaptığı çalışmalarda anlamlı sonuçlara ulaşmıştır. Bu çalışmalar yansıtıcıların dürtüsellere göre çok daha alan bağımsız olduklarını vurgulamıştır (Campell ve Douglas 1972; Keogh ve Donlon 1972; Massari 1975; Neimark 1975, akt. Riding ve Rayner, 1998, 25).

#### ***2.4.2.5. Yakınsak-Iraksak Düşünme(Divergent / Convergent) Öğrenme Stilleri***

Bu boyut 1967'de Guilford tarafından ileri sürülmüştür. Bu boyut bir düşünme şeklini yansıtır ve problem çözme stratejileriyle ilişkilidir. Bu boyutta öğrenenler karşılaştıkları bir problemi ya da görevi ya açık uçlu ve keşfetme yoluyla ya da kapalı uçlu ve fazla odaklanma yoluyla düşünürler.

Bu teori daha sonra Hudson (1966, 1968) tarafından geliştirilmiştir ve öğretme – öğrenme ortamında daha çok kabul görmüştür. Hudson iraksakları daha resmi, problemleri çözmeyi ve verilmiş görevlere mantıklı yolla yaklaşmayı tercih eden kişiler olarak tanımlamıştır. Yakınsakları ise tam tersine daha çok yaratıcılık gerektiren açık uçlu görevleri tercih eden öğrenenler olarak tanılamaktadır. Yakınsak - Iraksak düşünmeyi ölçmenin özel bir ölçme aracı yoktur. Iraksak düşünme yeteneğinin ölçümü EFT ya da MFFT gibi şekilli testlerle ya da sözel ya da zeka testleri gibi maddeleri olan numaralı testlerle yapılır. Yakınsak düşünmenin değerlendirilmesinde ise açık uçlu, işitsel olmayan ya da işitsel testler kullanılabilir ve vurgu doğru bir cevabı bulmaya (zaten tek bir doğru cevap yoktur) yönelik değildir, tersine cevapları genelleyebilme yeteneğine bakılır.

Haddon ve Lytton (1968) yakınsak düşünme yeteneği üzerine farklı ilkokullarda kullanılan öğretme stratejilerinin etkisini araştırmışlardır. Sonuçlar özel okulların öğrencilerinin devlet okullarındaki öğrencilere göre oldukça yakınsak düşünme yeteneğine sahip olduklarını göstermiştir. Getzel ve Jacksonun (1962) çalışmalarına göre öğretmenler daha imgesel olmalarına ve orijinal tepkide bulunmalarına rağmen daha çok yakınsak öğrencileri tercih etmektedirler (Riding-Rayner, 1998, 27).

#### ***2.4.2.6. Pask'ın Bütüncül-Sıra İzleyen (Holist / Serialist) Stili***

Bu boyut, verilen bir göreve bütüncül olarak yaklaşma ya da adım adım sıralı olarak yaklaşmayı ifade eden Pask ve Scott tarafından 1972 yılında geliştirilmiştir. Pask ve arkadaşlarının bütüncül (holist) olarak adlandırdıkları kişiler öğrenmeye bütüncül (global) bir yaklaşımla yaklaşanlardır. Bunlar, öğrenme sürecinin başlarında çeşitli konular arasındaki bağlantıları inceleme ve ayrıntıları sonradan içine oturtacakları geniş ve kavramsal bir görünüm oluşturmayı öncelikle yapan kişilerdir. Sıra izleyen (serialist) olarak adlandırılan kişilerse, bir anda bir şeyi inceleyen, farklı konulara ayrı ayrı, sırayla odaklanma ve sonra bunları mantıksal biçimde birbirine bağlama eğiliminde olan kişilerdir (Rayding ve Rayner, 1998, 29).

**Tablo. 2.6. Bütünsel ve Sıralı Öğrenenlerin Karakteristik Özellikleri**

Bütünsel	Sırasal
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Yukarıdan aşağıya işleme yapar</li> <li>• Öğrenmeye evrensel yaklaşır</li> <li>• Aynı anda birkaç işi yapabilir</li> <li>• Birçok konuyu bir bakışta gözden geçirebilir</li> <li>• Teorikle pratiği arasında bağlantı kurma bakış açısı</li> <li>• Anlama odaklıdır</li> <li>• Kavramları önceki deneyimleriyle ilişkilendirir</li> <li>• Geniş tanımlamalı yapılanma</li> <li>• Düşük ayırt etme becerisi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aşağıdan yukarıya işleme yapar</li> <li>• Öğrenmeye dar yaklaşır</li> <li>• Çizgisel/doğrusal işleme-belli bir anda sadece bir işi yapar</li> <li>• Adım adım çalışır</li> <li>• Bağımsız öğrenme bakış açısı</li> <li>• Ayrıntı odaklıdır</li> <li>• Kavramları tipik özellikleriyle ilişkilendirir</li> <li>• Dar işlemler yapılanma</li> <li>• Yüksek ayırt etme becerisi</li> </ul>

(Riding ve Rayner, 1998, 29).

Çeşitli araştırmalar Pask'ın bütünsel ve sıra izleyen yapılarının, daha genel ve geniş bir bütünsel/analitik bilişsel stil ailesine ait olduğunu bildirmektedir. Ayrıca, gözlemler Witkin'in alan-bağımlı ve alan-bağımsız stillerinin, Pask'ın bütünsel - sıra izleyen stillerine karşılık geldiğini ifade etmektedir. Ancak bu konudaki deneysel çalışmaların sayısı fazla değildir (akt. Eyüboğlu, 2010).

Riding ve Cheema, 1991'in Pask'ı çalışmalarının hepsini 15 yaşından küçük olan az sayıda öğrenciden oluşan bir grupla yaptığı için eleştirmişlerdir. Ne yazık ki bu alanda yapılmış deneysel çalışma pek bulunmamaktadır.



#### **2.4.2.7. Pavyo'nun Benzetici/Keşfedici (A-E) Bilişsel Stili (Assimilator-Explorer)**

Kaufmann problem çözme ve yaratıcılıkla ilgili çalışmasını 1989'da ortaya koymuştur. Kaufmann benzetici ve keşfedici olarak tanımladığı iki grubu problem çözmek için oluşturduğunu açıkladı. Martinsen daha sonra problem çözme aşamasında iç dünyanın, motivasyonun da önemine değinerek bu alanda çalışmaya devam etti.

Kaufmann 32 maddeli A-E Envanterini geliştirmiştir. Bu araç üç faktörü ölçmek için tasarlanmıştır; orjinalliğe karşı yapılanmış isteme', 'yüksek düşünsel üretkenliğe karşı, düşük düşünsel üretkenlik', 'var olan yapıyı tercih ediş ya da ona karşı geliş'. Kaufmann (1989) bu üç faktörün kişinin benzetici mi yoksa keşfedici mi olduğuna karar vermede önemli olduğunu vurgulamıştır (Riding ve Rayner, 1998, 32).

#### **2.4.2.8. Kirton'un Uyarlayıcı / Yenilikçi (Adaptor / Innovator)**

Kirton 1994'te bu stili ortaya koymuştur ve bu stili değişime karşı kişisel tepkiyi içeren yaratıcılık, problem çözme ve karar verme gibi öncelikli bilişsel stratejilerle ilişkilendirmiştir. Kirtona göre bu stil bireyin bilişsel gelişiminin başında oluşan ve zamanla ve olaylarla değişmeyip sabit kalan özelliğdir. Uyarlayıcılar bir şeyleri daha iyi yapma eğilimindeyken, yenilikçiler bir şeyi farklı yapma eğilimindedirler. Kısacası Kirtonun A-I teorisi iki kutuplu şekildedir ve uyarlayıcıdan-yenilikçiye doğru bir gidişat içindedir. A-I'nın karakteristik özelliklerini gösteren tablo bütünsellerin yenilikçi ve analitiklerin uyarlayıcı olduğunu ileri sürmektedir. Bu boyutun ölçme aracı Kirton Annovator-innovator (KAI) testidir. Bu ölçek 1'den 5'e kadar derecelendirilmiş 32 maddeden oluşan ve özellikle yetişkinlerin iş ve yaşam deneyimlerini öz-değerlendirme yoluyla ölçen bir ölçme aracıdır (Riding ve Rayner, 1998, 34).

### 2.4.3.Bilişsel Stillerin Analizi (Cognitive Styles Analysis – CSA)

Bütünsel-analitik ve sözel-imgesel bilişsel stillerinin ayırt edici özelliklerini ortaya koyabilmek için güvenilir bir ölçek olarak Bilişsel Stillerin Analizi (Cognitive Styles Analysis – CSA) geliştirildi. Riding ve Cheema'nın bilişsel stilleri ölçmek için geliştirmiş oldukları ve her iki boyutu (bütünsel/analitik (BA) ve sözel/imgesel (SI)) bilgisayarda alınan bir test ile ölçen ölçek CSA (Cognitive Style Analysis), B/A stil ailesinde yer alan çok yaygın kabul görmüş alan-bağımlı ve alan bağımsız bilişsel stilleri ölçen Witkin'in Saklı Şekiller Grup Testi (GEFT)'den güçlü olarak görülmektedir. GEFT'de yüksek puan alan kişiler alan-bağımsız, düşük puan alanlar alan-bağımlı olarak nitelendirilmektedir. Bu ölçeğe getirilen en büyük eleştiri, testi alan bireyin düşük motivasyon, yönergeleri takip edememe gibi pek çok nedenden dolayı testten düşük puan alabilme olasılığıdır (Riding ve Cheema, 1991). CSA ise her boyutun iki kutbunu ayrı ayrı ölçmektedir ve bilgisayarla yapılması zaman ölçümlerini hassas kılmaktadır. CSA her iki bilişsel stil boyutuna sahip olan bireylere basit, hızlı uyumlu bir ölçme sağlamaktadır (Riding, 1991b).

Ölçme aracının avantajları şunlardır:

- Nesnel bir testtir
- Anket tipi sorular içermediğinden ve zor bir dili olmadığından çocuklardan yetişkinlere kadar çok geniş bir kitlede uygulanabilir.
- İçerik açısından serbestlik sağladığı için okul, endüstri, sağlık servisi gibi birçok çevrede uygulanabilir.
- Kültürden bağımsız olduğu için birçok ülkede kullanılabilir (Riding ve Rayner, 1998, 44).

**Tablo.2. 7. Bilişsel Stil Modelleri ve Özellikleri Tablo.****2.7.a.Bilişsel Stiller- Bütünsel-Analitik Boyut**

Boyut	Tanım	Kaynak
<ul style="list-style-type: none"> <li>Alan Bağımlı-Bağımsız (Field-Dependency-Independency)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bir yapıyı analiz ederken ya da alanın bir parçasını yapılandırırken algısal alandaki bireysel bağımlılık durumu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Witkin ve Asch(1948a,1948b)</li> <li>Witkin (1964); Witkin ve diğ. (1971,1977)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>İndirgemeci-Güçlendirici(Leveller/Sharpener)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Yeni bir bilgi ediniyorken ayrıntıları hızlıca kavrama, ayrıntıları vurgulama ya da gözden kaçırma eğilimi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Klein(1954);Gardner Ve Diğerleri (1959)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Atılganlık / Dikkatlilik (Impulsivity / Reflectivity )</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Müdahalede bulunmak için hızlı olma eğilimi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Kagan ve Dğ. (1964); Kagan (1966)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Yakınsak-İraksak Düşünme (Divergent / Convergent)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Problemleri çözmek için geniş, açık uçlu, ilişkisel düşünmek yerine dar, odaklanmış, mantıklı, tündengelimli yaklaşım</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Guilford (1967); Hudson (1966, 1968)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Bütüncül-Sıra İzleyen (Holist / Serialist)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Öğrenme görevleri yoluyla öğrenme ya adım adım ya da bütüncül öğrenme ve ayrıntıları kavrama eğilimi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pask ve Scott(1972);Pask</li> </ul>

**Tablo 2.7.a.'nın devamı**

Boyut	Tanım	Kaynak
Somut Sırasal/Somut Rastlantısal(Concrete Sequential/Concrete Random) Soyut Sırasal/Soyut Rastlantısal (Abstract Sequential/Abstract Random	• Öğrenenlerin ya sırasal ya rastlantısal olarak somut ve soyut deneyimler yoluyla öğrenmeleri	• Gregorc(1982)
• Benzetici / Keşfedici (Assimilator-Explorer)	• Problem çözme ve yaratıcılık sürecinde benzerlik veya yenilik bulma eğilimi	• Kaufmann (1989)
• Uyarlayıcı / Yenilikçi (Adaptor / Innovator)	• Problem çözümede var olan yapıları, teknikleri kullanma ya da yeni bakış açıları geliştirme	• Kirton (1976, 1987 )
• Sezgisel-Derinlemesine Düşünen (Reasoning-Intuitive Active-Contemplative)	Anlamlandırma yoluyla ve/ya içsel olarak anlamayı geliştirme ve aktif ya da pasif katılmaya fırsat veren öğrenme aktivitelerine eğilim	• Allinson ve Hayes (1986)

**Tablo.2. 7.b. Bilişsel Stiller- Sözel-İmgesel Boyut**

Boyut	Tanım	Kaynak
<ul style="list-style-type: none"> <li>Soyut ya da somut düşünenler</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Soyutlaştırma basamağını ve kapasitesini tercih ederler</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Harvey ve diğ. (1961)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Sözel-Görsel Düşünenler</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bilgiyi edinmede ve düşünmede dilsel ve görsel stratejiler kullananlar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Paivo (1971); Riding ve Taylor(1976); Richardson (1977); Riding ve Calvey (1981)</li> </ul>

**Tablo.2.7.c. Bilişsel Stiller- Bütünsel Analitik ve Sözel-İmgesel**

Boyut	Tanım	Kaynak
<ul style="list-style-type: none"> <li>Bütünsel-Analitik</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bireylerin bilgiyi parçalar halinde ya da bütün olarak ve kelimelerle, resimlerle alma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Riding (1991b, 1994, 1996);</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Sözel – İmgesel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sözel-imesel düşünerek işleme eğilimi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Riding ve Cheema (1991);Riding ve Rayner (1995)</li> </ul>

(Riding ve Rayner,1998, 20).

#### 2.4.4. Öğrenme Stilinin Eğitim İçin Önemi

Truluck ve Courtenay (1999, 232)' a göre öğrenme stili hakkında bilgi sahibi olmak, eğitimciye özellikle yetişkinlerle çalışırken öğrenen bireyin ihtiyacını göz önünde bulundurma konusunda yardım eder. Öğrenme ortamları tek bir yöntemle sınırlandırılmamalı bunun yerine her öğrenme durumunda bütün stillere yer verilmelidir (akt. Yıldırım, Aslan, 2008).

Yapılan araştırmalar, kendilerine tercih ettikleri öğrenme stiliyle öğretim yapıldığında öğrencilerin aşağıdaki davranışları gösterdiklerini belirtmektedir:

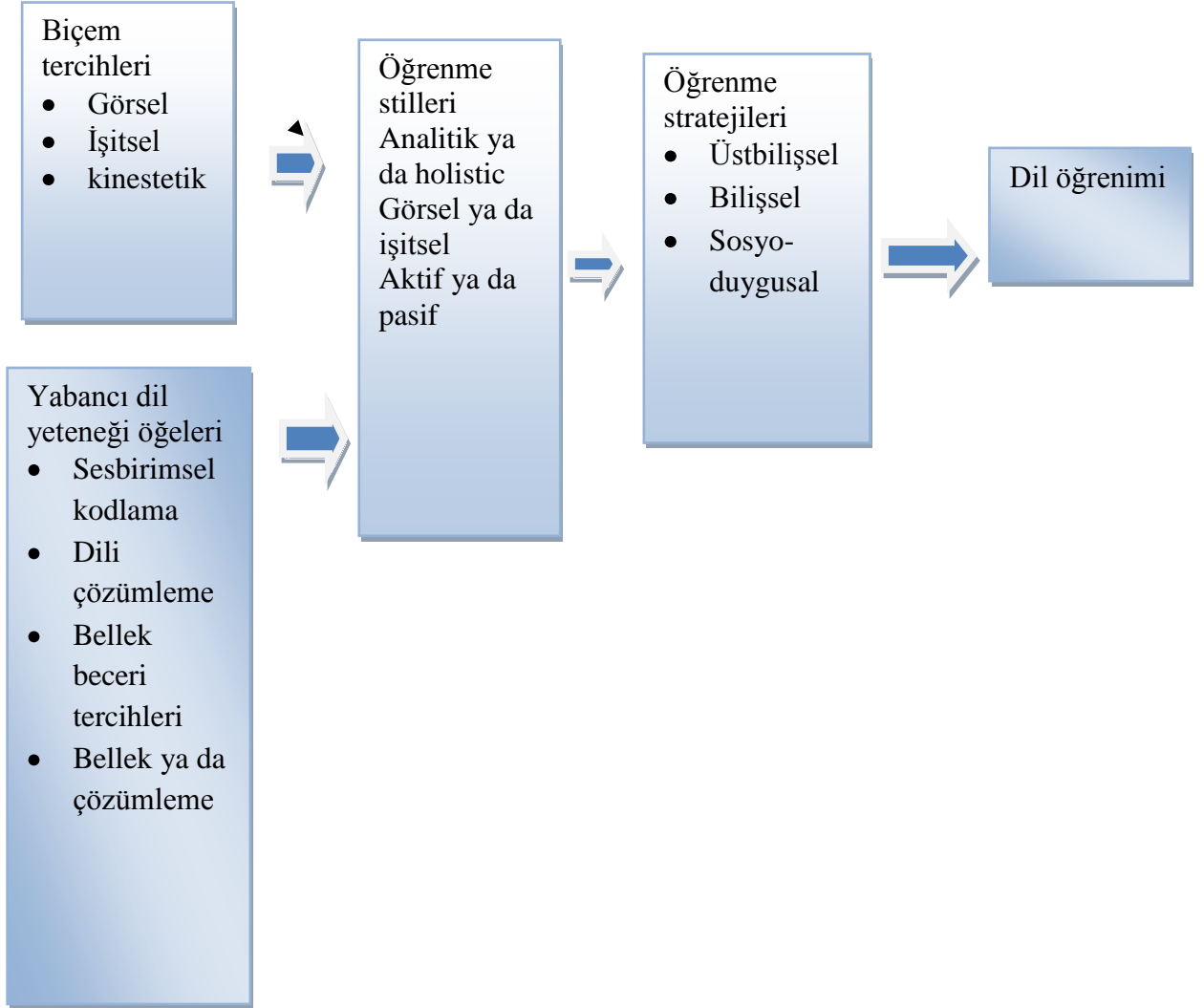
- a) Öğretime karşı olumlu tutumlarda istatistiksel olarak önemli oranda artış,
- b) Kendinden farklı olanı kabullenmede artış,
- c) Akademik başarıda istatistiksel olarak önemli oranda artış,
- d) Sınıf içi davranışlarda ve disiplinde olumlu yönde gelişme,
- e) Ev ödevlerini tamamlamada daha çok içsel disiplin (Given, 1996, akt. Veznedaroğlu ve Özgür, 2005).

Aynı eğitim öğretim ortamında, aynı öğretmenden ders alan öğrencilerin farklı şekilde öğrenmeleri öğrenme stillerinin önemini göstermektedir. Öğretmenlerin daha başarılı ve kendine güvenli öğrenciler yetiştirebilmeleri için öğrencilerinin öğrenme stillerini tespit etmeleri ve öğrenme-öğretme süreçlerini, sınıf içi aktivite, proje ve ödevlerini, ölçme-değerlendirme araçlarını buna göre belirlemeleri gerekmektedir.

## 2.4.5. Dil Öğretimi ve Bireysel Farklılıklar

### 2.4.5.1. Skehan'ın Dil Öğrenme Kuramı

Dil öğretiminde bireysel farklılıklara dikkat çeken Skehan (2000), bireysel farklılıkları dört sınıfta tanıtan bir model sunmuştur. Bunlar: biçem tercihleri (modality preferences), yabancı dil yeteneği (language aptitude), öğrenme stilleri (learning styles) ve öğrenme stratejileridir (learning strategies). İlk olarak biçem tercihi, tercih edilen girdi kanalıyla ilgilidir: görsel, işitsel, kinestetik. İkinci olarak, dil yeteneği sesbirim kodlama yeteneğini, dil çözümüleme kapasitesini ve belleği içerir. Üçüncü olarak “öğrenme stilleri bütünsel (holistik) ya da çözümsel (analitik) aşamaların bilişsel boyutuna, aynı zamanda işitsel ya da görsel simgelere değinir. Ek olarak bu sınıflamada öğrenenin bir diğer karakteristik özelliği kişilik açısından aktifte olabilmesidir pasifte. Bireysel farklılıkların sonuncusu öğrenme stratejileridir. Skehan öğrenme stratejilerinde üst bilişsel, bilişsel ve sosyo-duygusal olarak O'Malley ve Chamot'un sınıflamasını benimsemiştir. Bu modelde dikkat edilmesi gereken şey modelin soldan-sağa doğru bir hareket içinde olduğudur. Bu hareket büyük bir esneklik sağlamaktadır, örneğin bireysel farklılıklar öğretim sürecinde değişebilir. Öğrenenler dil yeteneklerini ve biçem tercihlerini olabilecek en iyi seviyede kullanmayı öğrenmelerine rağmen bu iki özellik en az esneklik gösteren özelliklerdir. Her bir bireyin birçok öğrenme stili olabileceği için öğrenme stilleri esneklik gösterirler. Öğrenme stratejileri, öğrenme durumları gelişimini ve kullanımını geliştirdiği için en çok değişiklik gösteren özelliktir (Takac, 2009, 45). Skehan'nın modeli şekil 2.4.'te sunulmuştur.

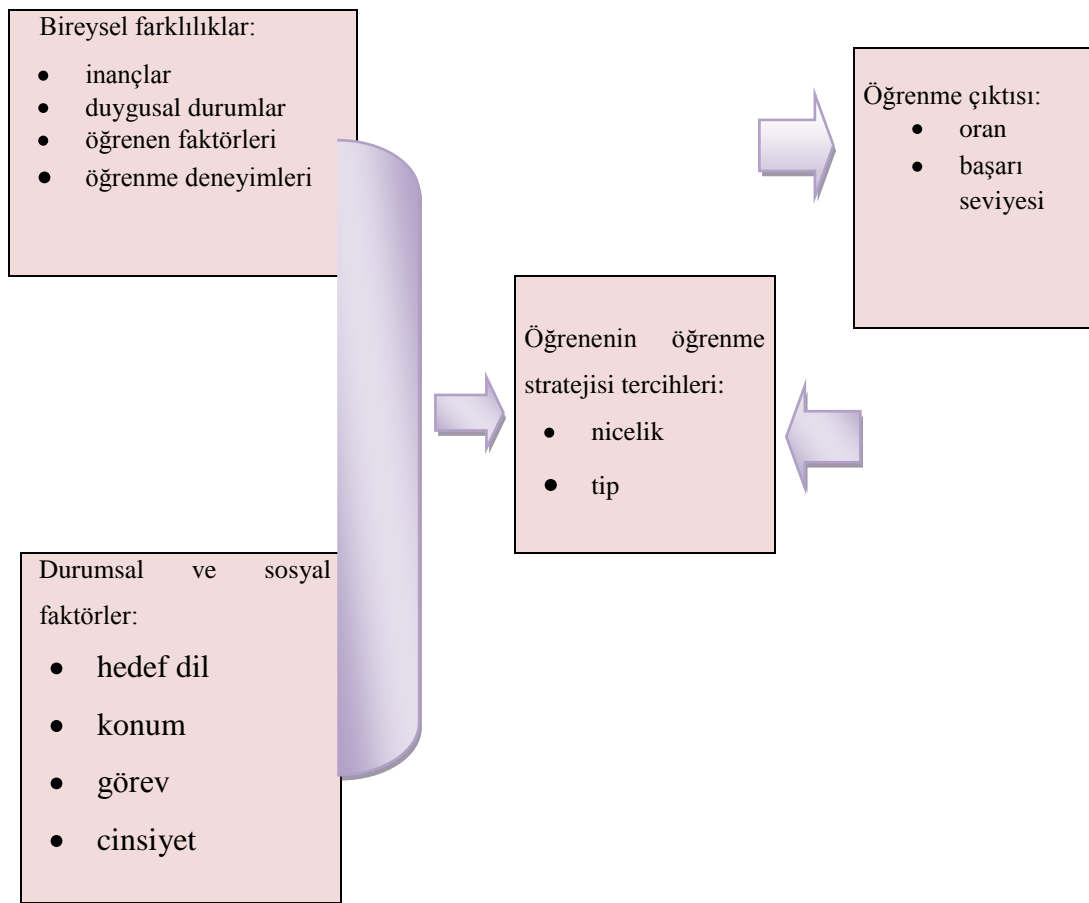


Şekil.2.4. Öğrenen Farklılıkları ve Dil Öğrenimi  
(Skehan, 2000, 268; akt. Takac, 2009, 45).



#### ***2.4.5.2. Ellis'in İkinci Dil Edinimi Modeli***

Ellis (1995)' in ikinci dil edinimi modelinde öğrenme stratejileri bireysel farklılıklarla durumsal ve sosyal faktörlerin bir tarafta öğrenme çıktılarının ise diğer tarafta bulunduğu bir sıralamada aracı konumundadır. Bu değişkenler grubu öğrenenin başarı seviyesi açısından öğrenme çıktılarını etkileyen öğrenme stratejilerine karar vermesini sağlar. Bir diğer yandan da öğrenme çıktıları ve ulaşılan dil başarısı da öğrenme stratejilerini etkiler. Bu değişkenlerin birbirleriyle ilişkileri Şekil 2.5 'de gösterilmiştir.



Şekil.2.5. Öğrenenin Bireysel Farklılıkları, Durumsal ve Sosyal Faktörleri, Öğrenme Stratejileri ve Öğrenme Çıktıları Arasındaki İlişki (Ellis,1995, 530, akt. Takac, 2009, 42).

Özet olarak, öğrencilerin farklı öğrenme stillerine sahip olması ve öğrenme ortamlarının artık buna göre düzenlenmesi gerekliliği yadsınamaz bir gerçektir. Öğretmen etkili bir sınıf ortamı için öğrencilerin öğrenme stiline kendi öğretme stiliyle uyuşmasını beklememelidir. Öğretmenler öğrencilerinin öğrenme stillerini belirleyerek, buna yönelik eğitim-öğretim faaliyetleri düzenlemelidir. Kolb'a (1984) göre öğrenme stili durağan olmayan, sürekli değişen bir yapıdır (Babadoğan, 2008). Bu durumda sınıf ortamları ve ders etkinlikleride sürekli yenilenmelidir. Böylece zenginleştirilmiş eğitim ortamında bulunan öğrenciler başarısızlık ve yetersizlik kaygısı yaşamadan dersin tadını çıkaracaklardır. Özellikle yabancı dil derslerinde zaten yeni bir dil öğrenmenin kaygısını yaşayan öğrenciler için kendi öğrenme stillerine göre düzenlenmiş bir eğitim ortamı öğrencilerin yabancı dile karşı korku ve kaygılarını azaltacaktır.

## 2.5. Yabancı Dil Öğretimi ve Önemi

Dil, insanlar arasındaki ilişkilerin köprüsüdür. Yabancı dil ise; uluslararası iletişimin en işlevsel aracıdır. Bu araç, farklı dil ve kültürlerin doğurduğu evrensel nitelikteki bilgi ve değerlerden bilişim teknolojilerini de kullanarak en kısa sürede yararlanmaya; bu bilgi, teknoloji ve değerleri anlayıp geliştirerek çağı yakalamaya fırsat tanımaktadır ( Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2007).

Çağımızda Yabancı Dil insanoğlunun olmazsa olmazları arasına girmiştir. İnsanlar iyi bir iş bulma, farklı kültürleri öğrenme ve kendi kültürünü yabancılara tanıtmaya, böylece bakış açısını genişletme gibi sosyal nedenlerden dolayı yabancı dil öğrenmeye gereksinim duyarlar. Bilgisayar ve internet bu gereksinimi karşılamakta en etkili araçlardır. Aslında bu araçları kullanabilmek için de yabancı dil bilmek gereklidir. Böylece geçmişte ulaşılmaması çok zor olan bilgilere ve uluslararası çalışmalara internet ve yabancı dil sayesinde ulaşırız.

İngilizce bazı ülkelerde yabancı dil olarak bazılarında ise ikinci dil olarak öğretilmektedir. Bu iki kavram İngilizce öğretilen ülkenin dile yaklaşım amacı açısından önemlidir. “Yabancı Dil Olarak İngilizce” kavramı İngilizcenin iletişim ve ticari ilişkiler gibi amaçlarla öğretilmesi yani öğretildiği ülkenin resmi işleriyle alakalı olmadığı anlamına gelir. ”İkinci Dil Olarak İngilizce” kavramı ise İngilizcenin öğretildiği ülkede az ya da çok bir alanda ama ulusal bir alanda ve resmi amaçla öğretildiği anlamına gelmektedir. Mesela o ülkenin radyo, televizyon, gazete, sokak işaretlerinin dili İngilizce olabilir. Ülkemizde İngilizce Yabancı Dil olarak öğretilmektedir.

Günümüz dünyasında çok dillilik özendirilmektedir. Çünkü ülkelerin, uluslararası ilişkilerini, sosyal, siyasal ve ekonomik alanlarda daha ileri götürmek için yabancı dil bilen insanlara ihtiyacı vardır. Ülkemizde İngilizce öğretiminin amacı zaten ana dilleri aynı olan Türklerin kendi aralarında iletişim kurmalarını sağlamak değil, Türk vatandaşlarının diğer ülke vatandaşları ile anlaşmalarını sağlamak için ortak bir dili etkin şekilde kullanmalarını sağlamak ve bu sayede ülkemizin politik, bilimsel, askerî, ekonomik ve sosyal alanlarda hak ettiği ileri düzeye çıkmasını kolaylaştırmaktır (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2006).

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2007) Orta Öğretim Kurumları Genel Liseler 9. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programı ve T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2008) Orta Öğretim Kurumları Genel Liseler 10. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programlarının genel amaçları şöyle belirtilmiştir:

Yabancı dil öğretiminin amacı, Türk millî eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin;

1. Yabancı dil öğrenmekten zevk almalarını sağlamak,
2. Hedef dilin yaşadığı kültürü tanımalarını sağlamak,
3. İngilizce konuşulan ülkelerin kültür değerlerini ayırt etmelerine olanak tanımak,
4. Kendi değerlerini fark ederek farklı olana hoşgörü ve saygı göstermelerini sağlamak,
5. Kendi kültür değerlerini yabancılara aktarmalarını sağlamak,
6. Yazılı ve sözlü ürünlerle farklı/dünya kültürünü tanımalarını sağlamak,
7. Kendini ifade etme, iletişim kurma, iş birliği yapma ve problem çözme gibi becerilerini geliştirmek,

8. Kişisel, sosyal, kültürel bakımdan gelişmelerini sağlamak,
9. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma dil becerilerini geliştirmek,
10. Hedef dilde söz varlığını zenginleştirmek,
11. Bilgi teknolojilerinden yararlanarak öğrenme becerilerini geliştirmek,
12. “Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni”nde belirlenen ölçütlerle uyum sağlamak,
13. Yabancı dil öğrenmenin gereğine inanarak bir yabancı dili kullanmada kararlı olmalarını sağlamaktır.

### **2.5.1. Kelime Öğretimi**

Yabancı dil öğrenirken de kelime öğrenimi oldukça önemlidir. Demirel’e (2011, 110 ) göre, yabancı dil derslerinde öğretilecek kelimelerin seçiminde öğretmen dikkatli olmalıdır. Bir ders saati içinde 5–10 kelime öğretilmesi uygundur. Ancak kelimelerin tam olarak öğrenildiğini kabul edebilmemiz için öğrencinin yeni öğrendiği kelimeyi yazılı ve sözlü olarak anlayabilmesi ve sorulduğunda anlamını hatırlayabilmesi gerekmektedir.

Kelime öğretimi dil öğretiminin önemli bir parçasıdır. Yabancı dil öğretiminde kelime öğrenimi ve hatırlanması hedef dilde algısal (okuma, dinleme) ve işlevsel (yazma, konuşma) becerileri başarılı bir şekilde kullanabilmek için önemli bir süreçtir (Thight ve Cohen, 2004). Allen’e (1983, 25 ) göre, öğrenciler sadece sınav için kelime öğrenip sonra unutmaktadır. Allen (1983, 26) etkili bir kelime öğretiminde kelimeleri hayatın içinden seçmenin ve onları ihtiyaç haline getirmenin gerekli olduğunu belirtmektedir.

Yabancı dil öğrenen kişilerin istenilen anlamı verebilmeleri için kelime ve gramer bilgisine sahip olmaları gerekmektedir (Brisk, 2011, 47). Kelime öğretiminde

karşılaşılan güçlüklerden biride bir kelimenin birkaç tane anlama gelmesidir. Bunun için kelimeler bağımsız bir şekilde öğretilmek yerine bir bağlam içinde öğretilmelidir. L.Crist, (2008, 2), kelimelerin bağlam içindeki ipuçlarıyla öğretilmesinin etkili bir yol olduğunu vurgulamaktadır. Dil dersleri dört temel görevlendirmeden oluşmaktadır. Bunlar yaşantısal görevler, paylaşılan görevler, yönlendirilen görevler ve bağımsız görevlerdir (Nation ve Webb, 2011, 635). Her bir dört görevin yerine getirilebilmesi için aynı koşullara ihtiyaç vardır. Eğer bu koşullar yerine getirilebilirse kelime öğretimi kolayca meydana gelmektedir. Bu koşullar;

1. **Motivasyon**: Motivasyon dikkat için bir önkoşuldur. Tseng ve Schmitt (2008) motivasyon çeşitlerini kelime öğretiminin odak noktası olarak vurgulamışlardır.

2. **Tekrar**: Tekrar kelime öğretimi için vazgeçilmez bir unsurdur. Webb (2007) 'ye göre öğrenenler yeni öğrendikleri bir kelimeyi ne kadar tekrar ederlerse o kadar iyi hatırlarlar.

3. **Dört temel unsur**: Nation (2007) öğrenmenin meydana gelebilmesi için bir denge olduğundan bahsetmiştir. Bunlar anlam-odaklı girdi, anlam odaklı çıktı, dil-odaklı öğrenme ve akıcılığın ilerlemesi.

4. **Düşünme süreci**: Öğrenenlere algılama, tekrarlama ve kelimenin kullanımını genelleme için fırsat sunulur.

5. **Anlamlı ilişki**: Yeni bir bilgiyi kazanma ve kaydetmek için önceki bilgilerle ilişkilendirme önemli bir özelliktir ( Nation ve Webb, 2011, 635).

Yabancı dilde kelime öğretimi için birçok metot vardır. Öğretmenler çevresel koşullara, sınıfın ihtiyaç ve seviyesine göre en uygun metodu seçerlerse daha iyi sonuç alırlar. Örneğin öğretmenin eğer kalabalık bir sınıfı varsa klasik öğretme yöntemini tercih edebilir. Öğretmenler uygun kelimeleri bulduğunda gerçek nesnelere ya da

resimler kullanabilir, bazen de öğrencilere resim çizdirerek kelime öğretmeyi deneyebilir. Tüm yöntemlerin hem olumlu hem de olumsuz yönleri vardır (Bedir ve Bektaş Bedir, 2012). Allen (1983, 24-28) kelime öğretiminde öğrencilerin resim çizmesinin hem özel bir donanım gerektirmediğini, ekonomik olarak çok ucuz olduğunu hem de öğrencilerin bu sayede İngilizce kelime öğrenmeyi kişisel bir ihtiyaç olarak algıladıklarını, fakat mümkün olduğu zaman kelime öğretiminde gerçek nesnelere kullanılmalarını, bu durumun kelime öğretimini daha etkili kılacağını vurgulamaktadır.

Demirel (2011, 115 )'e göre yabancı dilde kelime öğretimi yapılırken;

- 1.Gerçek nesnelere ya da numuneler gösterilir.
- 2.Öğretilecek kelimenin anlamı jest ve mimiklerle açıklanır.
- 3.Görsel araçlar kullanılır.
- 4.Amaç dilde açıklamalar yapılır.
- 5.Sözlük karşılıkları buldurulur.
- 6.Kelimelerin anlamını okudukları veya duydukları bir metinden çıkarmaları istenir.
- 7.Gerekli durumda anadilde karşılıkları verilir.

Sonuç olarak, kelime öğretimi çok farklı yöntemlerle yapılabilmektedir. Yabancı dil öğretiminde kelime öğretiminin önemi kavranmalı ve yabancı dil öğretmenleri bu konu üzerine yoğunlaşmalıdırlar. Yetersiz kelime bilgisi dile olan hâkimiyeti de yetersiz kılar. Bu da kendine güvenmeyen ve yabancı dil konusunda öz-yeterliği düşük bireyler yetişmesine neden olur.



## 2.6. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Ültanır ve diğ. (2012) “Öğrenme Stillerinin Felder-Silverman Envanteri Bağlamında İncelenmesi” isimli çalışmalarında Felder-Silverman öğrenme stilleri ölçeğinin Türkçeye uyarlanması, geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılması ve Mersin Üniversitesi öğrencilerinin tercih edilen öğrenme stilleri profillerinin belirlenmesini amaçlamaktadırlar. Bunun ötesinde bilim alanlarına göre öğrenme stilleri arasındaki farklar incelenmiştir. Bu araştırmada kullanılan Öğrenme Stilleri İndeksi (ÖBİ), Felder-Silverman modelinde dört boyutlu tercihlerle değerlendirilen 44 sorulu bir ölçme aracı olarak oluşturulmuştur. Katılımcılar Mersin Üniversitesi öğrencilerinden oluşan 526 kişidir. Örneklem, farklı akademik enstitüler arasından aşağıdaki gibi belirlenmiştir: Doğa Bilimleri: ( $n=320$ , 61%), Sağlık Bilimleri ( $n=149$ , 28%) Sosyal Bilimler ( $n=57$ , 11%). Bulgular, Mersin Üniversitesi öğrencilerinin tercih edilen öğrenme stillerinin Ardışık, Duyumsal ve Aktif öğrenenler olarak farklı olduğunu göstermiştir. Sonuçlar, aynı zamanda, ÖBİ'nin Fen, Sağlık ve Sosyal bilimlerine göre Ardışık/Global öğrenme biçiminde manidar bir farklılık olduğunu göstermektedir.

Aksoy ve Pakkan (2011) “Orta Öğretim Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Biçimlerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma” isimli çalışmalarını, orta öğretim öğrencilerinin sahip oldukları yabancı dil öğrenme biçimlerini belirlemek ve bu öğrenme biçimi tercihlerinde, cinsiyet değişkeninin etkili olup olmadığını saptamak üzere yapmışlardır. Çalışmaya Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Aydınlikövrer Anadolu

İletişim Meslek Lisesinde 2005–2006 eğitim-öğretim yılında 9, 10 ve 11. sınıflara devam eden öğrenciler öğrenme biçimleri anketini cevaplayarak katılmışlardır. Araştırmada Felder ve Silverman’ın anketi kullanılmıştır. Araştırmanın örnekleminde 152 öğrenci yer almıştır. Araştırmada, öğrencilerin boyutlar arasındaki tercihleri cinsiyete göre istatistiksel olarak önemli farklılık görülmüştür. Görsel-Sözel öğrenme biçimi kızlar tarafından daha fazla tercih edilmiştir. Araştırmanın sonucunda genel olarak öğrencilerin Görsel öğrenme biçimini tercih ettikleri belirlenmiştir. Her bir boyutun kendi içerisinde yer alan öğrenme biçimleri ayrı ayrı incelendiğinde hem kız hem erkek öğrenciler Görsel öğrenme biçimini tercih etmişlerdir. Bu araştırma, yabancı dil öğretiminde öğrenme biçimlerinden yararlanılması gerektiğini ortaya koymuştur.

Eyüboğlu (2010) “Eğitimde Stil Kavramına İlişkin Bir İnceleme” isimli çalışmasında öğrenme–öğretme alanında sıklıkla incelenen bireysel farklılık değişkenlerinden stiller hakkında kavramsal bilgi vermeyi amaçlanmıştır. Stil (style) kavramının gerek tanım gerekse sınıflandırma bakımından, araştırmacıların üzerinde pek de fikir birliğine vardıkları bir kavram olmadığı üzerinde durulmuştur. Değişik stil türlerinden bilişsel stil, öğrenme stili, bilgiyi işleme stili kimi zaman aynı kavramı işaret etmekte, kimi zamansa aynı isimle farklı kavramların adlandırıldığı belirtilmiştir. Alandaki bu karmaşanın, araştırma bulgularını karşılaştırabilmeyi, genellenebilir sonuçlara varmayı güçleştirdiği vurgulanmıştır. Kullanılan ölçeklerin çok sayıda olup bunların ölçtükleri stil boyutlarının birbiriyle örtüşmesi hakkında deneysel araştırmaların ise yok denecek kadar az olduğu vurgulanmıştır. Bu çalışma, stil kavramıyla ilgili tanım ve sınıflamaları inceleyerek konuya açıklık getirmeyi amaçlamaktadır.

Pehlivan (2010)'nın “Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Çalışma” isimli çalışmasında, öğretmen adaylarının, öğrenme stilleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile tutumlarının öğrenme stillerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma grubunu, Muğla Üniversitesi İlköğretim Öğretmenliği Bölümü, 1. sınıfta öğrenim gören 163 kız, 143 erkek, toplam 306 öğretmen adayı oluşturmuştur. Çalışmada, betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının ayırtıran ve özümseyen öğrenme stilini daha çok tercih ettiği; öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum geliştirdikleri belirlenmiştir (ort.=135.22). Öğretmen adaylarının tutum puanı ortalamalarının, kız adayların lehine anlamlı farklılık gösterdiği, öğrenim türlerine ve öğrenme stillerine göre değişmediği görülmüştür. Ayrıca Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanı ortalamaları Fen Bilgisi Öğretmenliği Anabilim Dalı öğretmen adaylarının ortalamalarından anlamlı farklılık göstermiştir.

Kaçar ve Zengin (2009) “İngilizceyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Dil Öğrenme ile İlgili İnançları, Öğrenme Yöntemleri, Dil Öğrenme Amaçları ve Öncelikleri Arasındaki İlişki: Öğrenci Boyutu” isimli çalışmalarında İngilizcenin ikinci / yabancı dil olarak öğretimi alanında yürütülen araştırmalar öğrencilerin ikinci / yabancı dil öğrenmeye yönelik inançlarının bireysel özelliklerine göre farklılıklar gösterdiğini belirtmişlerdir. Hem önceki dil öğrenme deneyimleri hem de sahip oldukları kültürel geçmişin ikinci / yabancı dil öğrencilerinin dil öğrenme ile ilgili inançlarını şekillendirmede önemli bir rol oynadığı belirtilmektedir. Bu değişkenlerin ikinci / yabancı dil öğrenmeyi önemli ölçüde etkilediği göz önüne alınırsa, bu uzun

soluklu çalışma İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen değişik seviyelerdeki Türk öğrencilerin dil öğrenmedeki öncelikleri, dil öğrenme amaçları, dil öğrenme yöntemleri ve dil kullanımı ile ilgili inançları arasındaki ilişkiye ışık tutmayı amaçlamaktadır. Bunun yanı sıra çalışmada farklı öğrenim seviyelerindeki öğrencilerin söz konusu değişkenlere karşı tutumundaki olası değişiklikler de saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmadan edinilen sonuçların İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenenlerin inançları, uyguladıkları dil öğrenme yöntemleri, dil öğrenme amaçları ve öncelikleri arasındaki ilişkiyi aydınlatması ve öğretmenlerin ikinci / yabancı dil sınıflarında uygulayacakları öğretim yöntemlerinin seçiminde, ders programlarının oluşturulmasında ve ders materyallerinin hazırlanmasında kılavuz görevi görmesi hedeflenmektedir.

Bahar ve diğ. (2009) “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Cinsiyet ve Branşa Göre Akademik Başarı Durumları İle Öğrenme Stillерinin İncelenmesi” isimli araştırmalarıyla eğitim fakültesi öğrencilerinin cinsiyet ve kayıtlı olunan programa göre öğrenme stillerini tespit etmeyi, akademik başarı durumlarının öğrenme stillerine göre değişip değişmediğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 2006-2007 Akademik Yılında Erzincan Eğitim Fakültesine kayıtlı 443 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Kolb Öğrenme Stili Envanteri kullanılmış, öğrencilerin akademik başarı puanları fakülte kayıtlarından elde edilmiştir. Veri analiz sürecinde bağımsız örnek t-testi, tek yönlü varyans analizi ve ki kare testi kullanılmıştır. 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 ayrıştırıcı (% 43.6), ikinci olarak özümseyen (% 29.3) öğrenme stilini tercih ettikleri, yerleştiren (% 16.3) ve değiştiren (% 10.8) öğrenme stilini tercih etme oranının daha düşük olduğu bulunmuştur. Yerleştiren, değiştiren, ayrıştırıcı ve özümseyen öğrenme stiline sahip öğrencilerin ağırlıklı not ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Babadoğan (2009) “İngilizce Öğretmenlik Sertifika Programı Öğrencilerinin Öğrenme Tercihleri” isimli çalışmada öğrencilerin öğrenme stillerine dayalı tercihlerinin belirlenmesinin önemini vurgulamıştır. Özellikle bu öğrenciler eğer öğretmen adayı ise bu tercihlerin daha da önemli hale gelmekte olduğu belirtilmiştir. Çünkü etkili bir öğretici olabilmek için hem kendilerinin ve hem de öğrencilerin öğrenme tercihlerini bilmek gerektiği ileri sürülmüştür. Öğretim tasarımı bu tercihler doğrultusunda yapıldığında öğretimin niteliği de artmaktadır. Bu çalışmada İngilizce öğretmen adaylarının öğrenme tercihleri saptanmıştır. Sonuç olarak çevresel uyaranlara yönelik öğrenme tercihleri konusunda öğrenciler en yüksek ortalamaya sahipken ardından sırasıyla duygusal, fiziksel ve sosyolojik uyaranlara dayalı tercihler gelmektedir. Psikolojik uyaranlara yönelik tercihler ise öğrenciler tarafından diğer tercihlerin yanında en düşük düzeyde gösterilmiştir.

Sarıçoban ve Sarıcaoğlu (2008) “Öğrenme ve Öğretme Stratejilerinin Akademik Başarıya Etkileri Arasındaki İlişki” isimli çalışmalarında amaçları: (1) Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu’nda öğrenim gören öğrenciler ve görev yapan öğretmenlerin hangi yabancı dil öğrenim ve öğretim stratejilerini kullandıklarını belirlemek, (2) iki grup arasında kullanılan stratejiler açısından fark olup olmadığını

saptamak, (3) öğrencilerin kullandıkları dil öğrenme stratejileri ile yaşları, cinsiyetleri ve bölümleri arasındaki ilişkiyi görmek, (4) öğrencilerin kullandıkları dil öğrenme stratejileri ile başarı puanları arasındaki ilişkiyi görmek ve (5) yabancı dil öğrencilerinin kullandıkları dil öğrenme stratejileri ile derslerine giren yabancı dil öğretmenlerinin kullandıkları dil öğretme stratejileri arasındaki ilişkinin öğrencilerin akademik başarısına etkisini araştırmaktır. Tüm strateji kullanımları için öğrenciler ve öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Telafi stratejileri ile başarı arasındaki ilişki pozitif yönde anlamlı çıkarken, duygusal stratejiler ile başarı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuş, geri kalan dört strateji ile başarı arasında önemsenecek bir ilişki bulunmamıştır. Ancak, çalışmaya katılan öğrenciler ile öğretmenlerinin en çok tercih edip kullandıkları stratejiler biliş üstü ve telafi stratejileri olarak tespit edilmiştir. Çalışmanın sonunda bu stratejilerin etkin kullanımları için bazı öneriler getirilmiştir.

Akbulut (2007) “Yabancı Dilde Okuduğunu Anlama Tahmin Değişkenleri ve Doğrusal Bir Hipermedya Ortamında Kelime” isimli çalışmasında, ileri düzey dil öğrencilerinin doğrusal hipermetin okuma ortamlarında sözcük ve okuma puanlarına etki eden faktörleri incelemektedir. Bağımsız değişkenler açıklayıcı not türü, okuma bilgisi, bilişsel ve algısal öğrenme stilleri, konuya ilgi ve ön bilgi testlerinin sonuçlarıdır. Bağımlı değişkenler, sözcük ve okuma testlerinin sonuçlarıdır. Araştırmaya Türkiye’deki bir üniversitede okuyan 69 adet 1. sınıf İngilizce öğretmenliği öğrencisi katılmıştır. Katılımcılar, özgün bir elektronik metni okumak amacıyla yansız atama yoluyla üç gruba ayrılmışlardır. Elektronik metinler birbirlerinden açıklayıcı notların türü bakımından farklıdır. Üç farklı açıklayıcı not kullanılmıştır: a) Sözcük

tanımları, b) sözcük tanımları ve bu tanımlarla ilgili resimler, c) sözcük tanımları ve bu tanımlarla ilgili kısa filmler. Katılımcılardan anlama amacıyla metni okumaları istenmiştir. Daha sonra önceden duyurulmamış bir sözcük testi ile beraber okuma testi verilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkiyi görmek amacıyla yapılan çoklu regresyon analizine sözcük ve okuma testlerinin sonuçları bağımlı değişken olarak, yukarıda sayılan diğer değişkenler ise bağımsız değişkenler olarak dahil edilmiştir. Sonuçlar, açıklayıcı not türü, okuma bilgisi ve konuyla ilgili ön bilginin hipermetinde sözcük öğrenmeye katkısı olan, öte yandan okuma bilgisi ve görsel öğrenme stillerinin okuma-anlamaya katkısı olan değişkenler olduğunu göstermiştir.

Veznedaroğlu ve Özgür (2005) “Öğrenme Stilleri: Tanımlamalar, Modeller ve işlevleri” isimli çalışmalarında, öğrenme stillerinin ne olduğu, öğretim sürecini öğrenme stillerini dikkate alarak tasarlanmanın yararları, öğrenme stillerinin farklı tanımlamaları, öğrenme stillerini açıklamaya çalışan değişik modelleri ele almışlardır.

Köprülü (2005) “Bazı Eğitim Fakültelerinin İngilizce Öğretmenliği Bölümünde Okuyan Öğrencilerin Öğrenme Stillerinin Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretimi İle İlişkisi” isimli çalışmasında, İngilizce Öğretmenliği bölümünde okuyan birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerinin belirlenmesi ve aralarında belirgin farkların olup olmadığının ortaya çıkarılması ve bu stillerin doğuştan mı yoksa öğrenme deneyimlerinden mi etkilendiği bulunmaya çalışılmıştır. Bu çalışmanın diğer bir amacı da belirli stillerin öğrencilerin ders başarılarını etkileyip etkilemediğinin araştırılması olmuştur. Örneklem grubunu gelişigüzel seçilen, D.E.U. , G.U. ve Ç.O.M.U. Eğitim Fakültelerindeki İngilizce Öğretmenliği bölümünde okuyan 812 birinci ve dördüncü

sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek için Richard Felder ve Barbara Solomon 1996 tarafından geliştirilen Index of Learning Styles - Öğrenme Stilleri Ölçeği kullanılmıştır.

Kaf Hasırcı (2005) “Görsel Öğrenme Stillerine Göre Düzenlenen Öğretimin Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi” isimli çalışmasında, üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinde, görsel öğrenme stiline göre düzenlenen öğretimin öğrencilerin akademik başarıları ve kalıcılık üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır. Araştırma bir deney, iki kontrol grubu modeline göre desenlenmiştir. Çalışma Adana’da bir devlet ilköğretim okulunda, üç sınıfla yürütülmüştür. Deney grubunda deneysel işlem olarak, öğrencilerin Hayat bilgisi dersinde akademik başarı ve kalıcılığını geliştirmek için görsel öğretim kaynakları kullanılmıştır. Deney grubundaki öğretim araştırmacı tarafından 26 ders saatinde gerçekleştirilmiştir. Birinci kontrol grubunda geleneksel öğretim araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. İkinci kontrol grubunda dersler sınıf öğretmeni tarafından işlenmiştir. Öğrencilerin öğrenme stili tercihlerini belirlemek üzere öğrenme Stilleri Envanteri kullanılmıştır. Akademik başarı ve kalıcılık ile ilgili ölçümler araştırmacı tarafından geliştirilen iki ünite için hazırlanan “Hayat Bilgisi Dersi Akademik Başarı Testleri” ile yapılmıştır. Verilerin analizinde kovaryans analizi uygulanmıştır. Bulgular, 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 olmadığını ortaya çıkarmıştır.



Sarıçoban ve Gezmiş (2005) “Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenme Biçemleri İle Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki” isimli çalışmalarında yabancı dil öğretiminde öğrenme biçemleri ile öğrenci başarısı arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu çalışmada öğrenme biçemleri *Deneyimsel Öğrenme Kuramına* dayandırılarak araştırılmıştır. Kuramın ilkeleri genel olarak açıklandıktan sonra öğrenme biçemleri genel hatları ile tek tek ele alınmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin sahip oldukları öğrenme biçemleri ile İngilizce dersinden almış oldukları başarı notları arasındaki ilişki esas alınmıştır. Çalışmaya Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Afyon Karahisar Mustafa Üstündağ İlköğretim Okulunda, Emek İlköğretim Okulunda, Yatılı İlköğretim Bölge Okulunda ve Turgut Yılmaz İpek İlköğretim Okulunda 2004-2005 Eğitim-Öğretim yılında sekizinci sınıfa devam eden öğrenciler öğrenme biçemleri anketini cevaplayarak katılmışlardır. Anketten elde edilen veriler ile öğrencilerin 2004-2005 Eğitim-öğretim yılı I.dönem İngilizce karne notları üzerinde SPSS olarak kısaltılan istatistikî program kullanılarak inceleme yapılmıştır. 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.

Çakan (2005) “Bilişsel Stiller ile Yabancı Dil Başarısı Arasındaki İlişki (8. Sınıf Fransızca Örneği)” isimli çalışmada Fransızca’yı ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin Fransızca başarıları ile bilişsel stilleri arasında nasıl bir ilişki olduğunu saptamayı amaçlamıştır. Katılımcılar 89’ u erkek, 166’sı kız, toplam 258 sekizinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Öğrencilerin bilişsel stilleri Grup Saklı Figürler Testi

(Grup Embedded Figures Test) ile saptanmıştır. Öğrencilerin Fransızca başarıları ise Louisiana State Department of Education tarafından kullanılan Fransızca Yeterlik Testi (French Proficiency Test) ile saptanmıştır. Standart olan bu test öğrencilerin dört dil becerisini ölçmek üzere okuma, dinleme, konuşma ve yazma bölümlerinden oluşmaktadır. Araştırmada öğrencilerin konuşma ve yazma testleri hariç diğer alt bölümlerdeki ve toplamdaki Fransızca başarıları ile bilişsel stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Aynı şekilde alana bağlı ve alandan bağımsız öğrencilerin okuma ve dinleme başarıları arasında da anlamlı fark bulunmuştur. Cinsiyet açısından bakıldığında hiç bir alt testte kız ve erkek öğrencilerin başarıları arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

### **Yurtdışında Yapılan Araştırmalar**

Tight (2010) “Algısal Öğrenme Stilleri Eşleştirmesi ve Yabancı Dil Kelime Edinimi” isimli çalışmasında, ilk dili İngilizce olan 128 üniversite öğrencisiyle İspanyol ikinci dilinde somut isimlerin öğrenimi ve hatırlanmasını araştırmıştır. Katılımcıların her biri bir öğrenme stili değerlendirmesini (görsel, işitsel, bedensel/kinestetik, karma), bir kelime ön testini tamamlamış ve daha sonra 12 kelimeyi üç koşulda çalışmıştır. İki öğrenme döneminden sonra öğrenenler hemen, bir hafta sonra ve 1 ay sonra bir son test olmuşlardır. Tekrarlayan ANOVA sonuçları ( $p < .05$ ) en iyi öğrenme ve hatırlamanın karışık biçem kullanılan eğitim programıyla elde edildiğini göstermiştir. Bulgular farklı öğrenme stil tercihlerinin ikinci dil kelime ediniminde eşit derecede başarılı olduklarını göstermiş ve çoklu öğrenme biçemiyle yapılan eğitim programlarının belki de bireysel tercihlerle eşleşen programlardan daha başarılı olacağını ileri sürmüştür.

Bidabadi ve Yamat (2010) “İranlı Yabancı Dil Bölümü Birinci Sınıf öğrencilerinin Öğrenme Stratejileriyle Stil Tercihleri Arasındaki İlişki” isimli araştırmalarında, İran EFL üniversite birinci sınıf öğrencilerinin sahip oldukları dinleme stratejileri ve öğrenme stilleri üzerine bir çalışma sunmuşlardır. Çalışmaya Esfahan’ın güneyinde bir üniversitede Yabancı Dil olarak İngilizce Öğretimi üzerine eğitim gören 92 öğrenci katılmıştır. Katılımcılar beş sınıf içinden rastgele seçilmişlerdir. Dinleme Stratejileri ve Öğrenme Stili anketi uyarlanarak öğrencilerin dinleme stratejileri ve öğrenme stili tercihleri tanımlanmaya çalışılmıştır. Dinleme Stratejileri anketi ve Öğrenme Stili tercihlerinin tanımlayıcı analizi çalışmaya katılan öğrencilerin planlama gibi üst bilişsel dinleme stratejileri kullandıklarını göstermektedir. Pearson Korelasyon analizi İranlı EFL üniversite birinci sınıf öğrencilerinin öğrenme stili tercihleriyle, kullanılan dinleme stratejisi arasında  $p < 0.01$  değeriyle istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Shen ve diğ. (2010);” Algısal Öğrenme Stil Tercihlerinin Yabancı Dil Sözcüksel Çıkarımları Üzerine Etkileri” isimli pilot çalışmalarının amacı, L2 sözcüksel çıkarımda algısal öğrenme stili tercihlerinin etkilerini ve öğrenenlerin bazı algısal öğrenme stillerinden açık bir eğitim programına göre daha fazla yararlanıp yararlanmadıklarını incelemektir. Çalışmada Joy Reid (1995)’ın Algısal Öğrenme Stili Tercihleri Envanteri ve bir sözcüksel çıkarım testi 15 haftalık okuma kursu boyunca İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen 145 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Çalışmanın sonuçları şunları göstermiştir: 1) farklı algısal öğrenme stiline sahip öğrenenler farklı sözcüksel çıkarım yeteneğine sahiptir, 2) belli algısal öğrenme stili tercihinin sahip öğrenenler açık eğitim programından daha çok yararlanmışlardır. Bulgular, sözcüksel çıkarım öğrenmede bireysel

farklılıklarla ilgili İkinci Dil Edinimi araştırmalarına yeni bir ışık tutmuştur. Bu bulguların pedagojik etkileri gelecekteki araştırmalar için tartışılmıştır.

Kıa ve diğ. (2009) “Payame Noor Üniversitesi Öğrencilerinin Öğrenme stilleri ve Bu Stillerin Akademik Başarıdaki Rollerini Üzerine Bir Çalışma” isimli çalışmalarında Payame Noor Üniversitesi öğrencilerinin öğrenme stilleri ve bu stillerin akademik başarıdaki rolleri üzerine çalışmışlardır. Çalışmaya Cocran formülüyle belirlenen ve tesadüfi seçilen 90 tanesi kız 94 tanesi erkek olmak üzere toplam 184 dördüncü dönem öğrencisi katılmıştır. Öğrenme stillerini belirlemek için anket uygulanmıştır. Bu anketin Güverliliği Cronbach's alpha kullanılarak 0.81 bulunmuştur.. Katılımcı öğrencilerin toplam ortalama notları akademik başarı için kriter olarak alınmıştır. Bulgular erkek öğrencilerin çoğunun görsel ve soliter; kız öğrencilerin çoğunun ise aural ve sözel öğrenme stiline sahip olduklarını göstermiştir. Kız öğrencilerin akademik başarıları erkek öğrencilerin akademik başarılarından daha yüksektir. Payame Noor Üniversitesi öğrencileri arasında görsel öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin akademik olarak en yüksek başarıya sahip oldukları görülmüştür. Bunları sırasıyla sosyal, aural, sözel, ve soliter öğrenme stillerine sahip öğrenciler takip etmiştir. Mantıksal ve fiziksel öğrenme stiline sahip öğrenciler en düşük akademik başarıya sahip olan gruptur.

Kappe ve diğerleri (2009) “Çoklu, Özel Öğrenme Kriterleri Kullanarak Öğrenme Stili Anketi (LSQ)’nin Kestirimci Geçerlilik Çalışması” isimli çalışmalarında, Öğrenme Stili Anketi (LSQ ) nin kestirim geçerliliğini incelemişlerdir. Bu çalışmaya doğal olarak oluşan bir alan çalışmasında Hollanda da 99 yüksek öğrenim öğrencisi katılmıştır. Çalışmada öğrenciler Öğrenme Stili Anketi’nin dört boyutundan birine göre

gruplandırılmışlardır: Aktivitistler, Teoristler, Pragmatistler, Yansıtıcılar ve dört yıllık öğrenimleri boyunca beş farklı öğrenme kriterine göre sınıflandırılmışlardır; sınıf dersleri, beceri eğitimi, grup projeleri, iş eğitimi ve yazılı bir tez. Öğrenme stilleri ile uygun öğrenme kriterleri uygun bir şekilde eşleşmiş olmalarına karşın, Öğrenme Stili Anketi hiçbir öngörü geçerliliğini ortaya çıkarmamış, ancak iki yıllık bir süre içinde iyi bir test-tekrar test güvenilirliği rapor edilebileceği belirtilmiştir. Çalışmada pozitif bulgular eksikliği göz önüne alındığında üniversite öğrencilerinin öğrenmelerini uyarmak için Öğrenme Stili Anketi kullanılmasının tartışılır olduğu belirtilmiştir.

Felder ve Henriques (2008) “Yabancı ve İkinci Dil Öğretiminde Öğrenme ve Öğretme Stilleri” isimli çalışmalarında, bireylerin karakteristik olarak bilgileri kazanma, koruma ve bilgileri hatırlama yollarını bireysel öğrenme stili olarak adlandırmışlardır. Bir dil sınıfında genelde öğrencilerin öğrenme stilleri arasında uyumsuzluklar olduğu ve öğretmenin öğretme stiline ne yazık ki öğrencilerin öğrenme kalitesini, sınıfa ve derse karşı davranışlarını etkilediği vurgulanmıştır. Bu çalışma, öğrenme stiline yabancı ve ikinci dil eğitimi için özellikle ilgili olduğu düşünülen çeşitli boyutlarını tanımlamış, belli başlı öğrenme stillerinin çoğu dil eğitmeninin öğretme stiliyle uyuma yollarını vurgulamış ve yabancı dil sınıflarındaki öğrencilerin eğitimsel ihtiyaçlarını karşılayan gerekli adımları sunmuştur.

Rahemi (2008) “İngiliz ve İranlı Lise Öğrencilerinin Hümanizmde Özyeterlilikleri” isimli çalışmasına, İran’da sosyal bilimler alanında eğitim gören lise son sınıf öğrencilerinin başarı ortalamasının diğer alanlardaki öğrencilere kıyasla düşük olduğu gözlemlendiği için başlanılmıştır. Çalışmada, sosyal bilimler öğrencilerinin

özyeterlik inançlarını ve bu inançların İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenme sürecine olan etkilerinin araştırılması amaçlanmıştır. Katılımcılar, 80 son sınıf öğrencisi ve lisede görev yapan 20 İngilizce öğretmenidir. Araştırma yöntemi (öğretmen görüşmeleri, sınıf içi gözlemler ve öğrenci günlükleri ile) hem nitel, hem de (yapılandırılmış anket uygulaması ve yabancı dil olarak İngilizce öğreniminde başarı ölçümlemesi ile) nicel özelliklere sahiptir. Nicel veri analizinde açıklayıcı ve doğrulayıcı yaklaşım kullanılmış, nitel veri analizinde ise kıkare testi ve korelasyon analizi tercih edilmiştir. Sonuçlar göstermiştir ki, sosyal bilimler öğrencilerinin İngilizce öğrenmede özyeterlikleri düşüktür ve yabancı dil öğrencisi olarak sahip oldukları akademik yeterliğe dair inançları oldukça olumsuzdur. İngilizce öğrenmedeki başarı ile özyeterlik arasında güçlü bir olumlu korelasyon olduğu belirlenmiştir. Nitel veriler, öğrencilerin özyeterliklerinin neden düşük olduğunu ve bunun ne gibi olumsuz sonuçlar doğurduğunu açıklayan önemli bulgular sağlamıştır. Bu çalışmadaki bulguların, öğrencilerin akademik beceri konusunda algılarını şekillendirmede önemli bir rolü bulunan öğretmenlere faydalı olacağı düşünülmektedir.

Florio-Hansen (2008) “Bir Yabancı Dil En Etkili Biçimde Nasıl Öğrenilir? Öğrenci Otonomisi, Öğrenme Stilleri ve Öğrenme Stratejilerine Yeni Bir Bakış Açısı” isimli çalışmasında yabancı dil öğreniminde öğrenci otonomisini sağlama ve bunun öğrenme stilleri ve öğrenme stratejileri ile olan ilişkilerini değişik bir bakış açısıyla incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı çalışmasının başlangıcında genel bakış itibarıyla yabancı dil öğrenmenin ve öğretmenin globalleşme süreci içerisindeki rolü (özellikle İngilizce) ele alınmıştır. Bunlara ilaveten, yabancı dil öğrenimi açısından otonominin tanımı yapılmakta ve içeriği açıklanmaktadır. Bu açıklamalarda, öğrenme sürecini

yönlendiren bir öğretmen olmadan, kendi kendini yönlendirme yoluyla Türkçe öğrendiği süreç içerisinde edindiği tecrübeler hakkındaki örneklere yer ayrılmıştır. Sonuç olarak öğrenci otonomisi konusunda meydana getirilmiş çeşitli teorilerin, bizleri birey tarafından belirlenen bütünleşmiş bir öğrenme modeline götürdüğünü belirtmiştir. Bunların yanında göreve dayalı yabancı dil öğrenimi açısından öğrenme stilleri ve öğrenci stratejilerine yer vermiştir. Çalışmamın sonunda konuşma davranışlarını (speech acts) ve öğrenme stratejilerinin bir taksonomisini sunmuştur.

Kraitzig ve Arbuthnott (2006) “Algısal Öğrenme Stilleri ve Öğrenme Yeterliliği: Hipotezin Test Edilmesi” isimli çalışmalarında öğrenme biçemlerini eğitim programıyla kullanmanın potansiyel önemini vurgulayarak, öğrenme stili tercihlerinin üç duyuşal biçimde ( görsel, işitsel ve kinestetik) hafıza performansı ile ilişkili olup olmadığını test etmişlerdir. Çalışma 1’de katılımcılar görsel, işitsel ve bedensel öğrenme ve öğrenme stili öz değerlendirme nesnel ölçeklerini tamamlamışlardır. Sonuçlar nesnel test performansının öğrenme stili tercihiyle ilişkili olmadığını göstermiştir. Çalışma 2’de araştırmacılar katılımcıların öğrenme stili öz değerlendirmeyi cevaplamada kullandıkları bilgileri detaylıca incelemiştir. Bulgular katılımcıların envanteri farklı biçemlerde öğrenmenin özel örnekleri yerine genel anılarını ve inançlarını kullanarak cevapladıklarını göstermiştir. Yazarlar bu sonuçların bireyin en iyi belli bir duyuşal biçimde sunulan materyalle öğrendiği hipotezine meydan okuduğunu ileri sürmüşlerdir.

Price (2004) “Öğrenmede Bireysel Farklılıklar: Bilişsel Kontrol, Bilişsel Stil ve Öğrenme Stili” isimli çalışmasında, uzaktan bilgisayar bilimi öğretmek için eğitim

materyallerinin tasarımı incelemek için kullanılan üç öğrenme stili testinin önemini vurgulamıştır. Bu makale farklı içeriklerde tercihin ve performansın ayrılması için kullanılan üç farklı öğrenme stilinin kullanıldığı üç çalışma sunar. Çalışmalar Öğrenme Stili Anketi ve Grup Saklı Şekiller Testinin küçük bir değeri olduğunu göstermektedir. Ancak Bilişsel Stil Analizleri benzetimli öğrenme bağlamında zengin hayal gücü materyalleriyle performansı ayırmada yaralı olduğunu göstermiştir. Çalışma teorik temelle öğrenme stillerini faydalı bilgiler elde etmek için kullanılan bir bağlamla eşleştirmenin gerekli olabileceğini ileri sürmektedir. Tümünde çalışmalar öğrenme stilleri testleri değerlerinin sınırlanabileceğini göstermiştir.



### 3.YÖNTEM

#### 3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma nicel bir araştırmadır. Nicel araştırma dikkatli, sistematik ve her aşaması önceden planlanmış bir araştırma desenine dayanır (Yıldırım ve Şimşek, 2005,52). Araştırmada, önce-sonra ya da tekrarlı ölçümler deseni olarak da adlandırılan ve yarı deneysel bir desen olan zaman serileri deseni kullanılmıştır.

#### 3.2. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu Zile Ticaret Meslek Lisesi 9/A, 9/B ve Anadolu Ticaret Meslek Lisesi 9/B sınıfı öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmaya 68 öğrenciyle başlanılmış olmasına rağmen bazı öğrencilerin başka bir okula nakil olmaları, bazılarının da uygulamaların tümüne katılmamalarından dolayı uygulamaların tamamı 55 öğrenciyle yapılmıştır. Bu öğrencilerin 20'si kız öğrencilerden 35 tanesi de erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

#### 3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın verilerinin toplanmasında iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Birinci ölçek olarak öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek üzere Cohen ve diğerleri (2002) tarafından geliştirilen “Öğrenme Stili Ölçeği (Learning Style Survey (LSS))” kullanılmıştır. Bu ölçek her 10 maddesi farklı bir öğrenme stili ölçen toplam 30 maddeden oluşmaktadır. İlk 10 madde görsel (visual), diğer 10 madde işitsel (auditory), ve son 10 madde de kinestetik/dokunsal (kinesthetic/ tactile) stillerini ölçmektedir. Katılımcıların kendi davranışlarını değerlendirdikleri bu ölçek 5’li Likert ölçeğine, 0 =hiç (never), 1 =nadiren( rarely), 2 = bazen (sometimes), 3 = sık sık (often), 4 =her

zaman (always), göre puanlanmaktadır. Tablo 1 'de ölçekten alınmış örnek maddeler bulunmaktadır. İkincisi ise araştırmacı tarafından geliştirilen "Başarı Testi" dir (Ek:2).

Öğrenme Stili Ölçeği (LSS) 'nin bu çalışmada seçilmesi için birçok sebep vardır. İlk olarak, 'davranışsal ilişkileri' ölçen alanda hali hazırda kullanılan öğrenme stilleri ölçeklerindeki maddelerle aynı şeyleri temsil etmektedir. Aynı zamanda Oxford'un (1995b; akt. Thight, 2010) geçerlik ve güvenirliği sağlanmış Stil Analizi Ölçeğinden geliştirmiştir (bkz Carson ve Longhini, 2002, akt. Thight, 2010). Son olarak uygulanması ve ölçülmesi pratik olan bir ölçme aracıdır.

**Tablo 3.1 Cohen ve diğerlerinin (2002) Öğrenme Stilleri Ölçeği'nden Örnek Maddeler**

<b>Biçemler (Modality)</b>	<b>Örnek Davranışlar</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Görsel (Visual)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dinlerken, resimleri, numaraları ve kelimeleri zihnimde görselleştiririm.</li> <li>Bir şeyi öğrenirken ya da çalışırken renk kodlaması kullanırım.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>İşitsel (auditory)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bir görev için sözel yönergelere ihtiyaç duyarım.</li> <li>İnsanları seslerinden ayırt edebilirim (örneğin telefonda).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Kinestetik/dokunsal (Kinesthetic/tactile)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Konuşurken ellerimi hareket ettiririm.</li> <li>Çalışırken sık aralar vermeye ihtiyaç duyarım.</li> </ul>

### 3.4. ARAŞTIRMANIN GEÇERLİK-GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Araştırmanın geçerlik kanıtları uzman görüşüyle elde edilmiştir. Güvenirlik kanıtları aşağıda basamak basamak gösterilmiştir. Ayrıca çalışmanın güvenilirliğini artırmak için her bir uygulama süresinin (8 dakika) yeterli olup olmadığı aynı seviyede başka bir grupta yapılan pilot çalışmayla belirlenmiştir. Pilot çalışma bu sürenin uygun olduğunu göstermiştir.

**Tablo 3.2 Öğrenme Stili Ölçeğinin Türkçe Uygulamasının Güvenirliği**

<b>Öğrenme Stilleri</b>	<b>Cronbach <i>a</i></b>
Görsel Öğrenme Stili	<i>a</i> =.610
İşitsel Öğrenme Stili	<i>a</i> =.582
Kinestetik Öğrenme Stili	<i>a</i> =.697

Tablo 3.2’de Öğrenme Stilleri Ölçeğinin algısal öğrenme stillerine ait güvenirlilik kanıtları gösterilmiştir.

Ölçeğin güvenirlilik katsayıları hesaplandıktan sonra, madde- toplam puan korelasyonları hesaplanmıştır. Bir maddenin testin tümü ile tutarlığının göstergesi olabilecek en düşük korelasyon değerinin en az. 20 olması gerektiği belirtilmektedir (Baykul, 2000).

**Tablo 3.3 Öğrenme Stili Ölçeğinin Görme Stiline İlişkin Madde Toplam Korelasyonu**

<b>Maddeler</b>	<b>Madde Ortalaması</b>	<b>Madde Çıktığında Ölçek Ortalaması</b>	<b>Madde Toplam Korelasyonu</b>	<b>Madde Çıktığında Ölçek Alfası</b>
g1	20,2206	22,264	,320	,530
g2	21,0294	23,910	,131	,569
g3	20,7353	19,571	,504	,473
g4	21,5147	20,194	,319	,523
g5	22,2353	23,675	,104	,579
g6	20,7500	21,713	,281	,536
g7	20,7353	22,705	,122	,582
g8	20,2500	22,847	,242	,547
g9	20,6912	22,067	,245	,545
g10	21,0882	20,559	,291	,532

*Görsel Öğrenme Stili* madde toplam korelasyonu 0.20'nin altında olan maddeler 2., 5., 7. olarak tespit edilmiştir. Kapsam geçerliliğini düşüreceği düşünüldüğü için maddelerin çıkarılması uygun bulunmamıştır.

**Tablo 3.4. Öğrenme Stili Ölçeğinin İşitme Stiline İlişkin Madde Toplam Korelasyonu**

Maddeler	Madde Ortalaması	Madde Çıktığında Ölçek Ortalaması	Madde Toplam Korelasyonu	Madde Çıktığında Ölçek Alfaı
i11	19,272	26,721	,308	,542
i12	19,200	26,348	,284	,547
i13	19,600	29,467	,127	,581
i14	20,181	26,633	,262	,553
i15	20,000	24,815	,280	,550
i16	19,600	27,430	,214	,565
i17	20,418	28,470	,152	,579
i18	19,163	25,325	,484	,502
i19	19,018	27,092	,275	,550

Aynı işlem ölçeğın ikinci kısmı olan *İşitsel Öğrenme Stili* için de gerçekleştirilmiştir. Ölçeğın bu bölümünde madde toplam korelasyonu 0.20'nin altında olan 13. Ve 17. maddeler kapsam geçerliliğini düşürmemesi için çıkarılmamıştır.

**Tablo 3.5 Öğrenme Stili Ölçeğinin Kinestetik Öğrenme Stiline İlişkin Madde Toplam Korelasyonu**

<b>Maddeler</b>	<b>Madde Ortalaması</b>	<b>Madde Çıktığında Ölçek Ortalaması</b>	<b>Madde Toplam Korelasyonu</b>	<b>Madde Çıktığında Ölçek Alfası</b>
k21	16,1029	39,795	,202	,699
k22	16,5147	36,791	,451	,659
k23	16,4118	36,007	,414	,663
k24	17,3235	37,356	,301	,684
k25	16,6029	33,795	,553	,636
k26	16,2353	35,795	,411	,663
k27	17,0882	36,529	,372	,671
k28	16,3088	39,381	,208	,699
k29	16,1618	37,929	,328	,678
k30	16,6912	37,291	,325	,679
k21	16,1029	39,795	,202	,699

Aynı işlem ölçeğın üçüncü kısmı olan *Kinestetik Öğrenme Stili* için de gerçekleştirilmiştir. Ölçeğın bu bölümünde madde toplam korelasyonu 0.20'nin altında olan hiçbir madde bulunmamıştır.

### 3.5. VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ UYGULANMASI

Bu çalışma beş aşamadan oluşmaktadır.

#### **Birinci Aşama**

Birinci aşamada öğrenciler gönüllü olarak öğrenme stilleri ölçeğini doldürmüşlardır. Yapılan öğrenme stilleri ölçeği ile öğrencilerin hangi gruba girdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin en çok görsel, en az dokunsal öğrenme stiline sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Daha sonra öğretilecek kelimelerin seçimi yapılmıştır. Öğrencilerin her biri 8 kelimedenden oluşan üç kelime grubunu, toplam 24 yeni İngilizce kelimeyi çalışmalarına karar verilmiştir. Bütün kelimeler somut isimlerden oluşmaktadır. Bu çalışmada kullanılan kelimelerin uzunluklarına dikkat edilmiştir. Çünkü kısa kelimeler uzun kelimelerden daha kolay hatırlanabilir (Ellis ve Beaton, 1995; akt. Thight,2010). Her bir kelime grubu farklı hece sayısındaki kelimelerden oluşmaktadır. Yani her grupta hem tek heceli, hem iki heceli hem de üç heceli kelimeler yer almıştır. Kelimeler günlük hayatta öğrencilerin işine yarayacak kelimelerden seçilmiştir. Çünkü kelimenin sık kullanılan bir kelime olması da öğrenmeyi kolaylaştıran bir diğer faktördür (Ellis ve Beaton, 1995; akt. Thight,2010 ). Öğretilen 3 kelime grubuna ek olarak dördüncü bir kelime grubu kontrol amaçlı oluşturulmuştur. Bu grupta seçilen kelimeler hece sayısına ve diğer gruptaki kelimelere çeldirici olabilme özelliğine göre seçilmiştir. Kontrol grubu da yine 8 somut kelimedenden oluşmuştur. Çalışmada kullanılan tüm kelime grupları Türkçe karşılıklarıyla birlikte Ek- 2’de sunulmuştur. Uygulamalarda kelimelerin Türkçe anlam açıklamaları Türk Dil Kurumu’nun çevirimiçi sözlüğünden alınmıştır.

### **İkinci Aşama**

Bu aşamada hiçbir öğretim etkinliği yapmadan kelime öntesti uygulanmıştır. Kelimelerin daha önceden bilinmediğinden, öğrencilerin yeni karşılaştığı kelimeler olduğundan yapılan öntestle emin olunmuştur. Uygulanan öntest birincisi Türkçeden İngilizceye çeviri, diğeri ise çoktan seçmeli olmak üzere iki testten oluşmaktadır. Çoktan seçmeli test çeviri yapılan teste ipucu oluşturmaması için ikinci sırada yer almaktadır. Çeviri testleri kelime öğrenmeyi, çoktan seçmeli testler ise kelime hatırlamayı ölçmek amacıyla kullanılmıştır.

### **Üçüncü Aşama**

Üçüncü aşamada en çok tercih edilen öğrenme stiline (görsel) göre set-1 kelimelerinin, en az tercih edilen öğrenme stiline (kinestetik) göre set-2 kelimelerinin ve karma öğrenme stiline göre set-3 kelimelerinin, toplam 24 kelimenin öğretimi yapılmıştır. Her bir kelime grubunun öğretim etkinliği 8 dakikada tamamlanmıştır. Bu sürenin yapılan pilot çalışmayla öğretim etkinliklerinin gerçekleşmesi için yeterli olduğu ispatlanmıştır. Öğrenciler etkinliğin başında verilen görevleri yerine getirmeleri için onlara 8 dakika verileceği konusunda bilgilendirilmişlerdir.

Görsel stile göre yapılan öğretimde, katılımcılar yarım daire oluşturarak sınıfın ortasına konan kelimelerin karşılığı olan gerçek nesnelere bakmışlardır. Bu nesnelere sınıfın ortasında üzerine İngilizceleri yapıştırılmış şekilde yerleştirilmiştir. Öğrenciler öğretim yapılan 8 dakikanın ilk 5 dakikası öğretilen 8 kelimenin İngilizce karşılıklarına, kalan 3 dakikada ise kelimelerin Türkçeleri ve anlam açıklamalarına bakarak geçirmişlerdir. Öğrenciler nesnelere kesinlikle dokunmamaları konusunda uyarılmışlardır. Öğrenciler 8 dakika boyunca birbirleriyle konuşmadan sadece nesnelere



ve İngilizce karşılıklarına bakmışlar ve 8 dakika tamamlanınca nesnelere ortamdaki kaldırılmıştır.

En az tercih edilen öğrenme stili olan kinestetik/dokunsalla yapılan öğretimde ise öğrencilere üzerinde kelimelerin hem anadilde hem de hedef dilde yazılmış hali olan bir çalışma kâğıdı sunulmuştur. Kelimelerin anadilde (Türkçe) tanımlarının yazıldığı kâğıtlar kelime kelime katlanarak duvara yapıştırılmıştır. Öğretilen 8 kelimeye ek dört çeldirici kelime de duvarlara yapıştırılmıştır. Yapıştırılan bu kelimelerin yanına onları simgeleyen harfler kullanılmıştır. Öğrenciler ayakta dolanarak ellerindeki çalışma kâğıdında olan kelimelerin karşılıklarını bulmaya çalışmışlardır. Öğrenciler sınıf içinde dolaşırken katlanmış kâğıtları açıp, okumuş ve doğru kelimeyi bulduklarında kelimenin yanındaki harfleri ellerindeki kâğıda yazmışlardır. Örneğin öğrencinin elindeki listede “1.bill=>fatura” yazıyorken, duvara yapıştırılan kâğıtta a.bill=fatura ve Türkçe açıklaması” yer almıştır. Böylece öğrenciler “1” numaralı kelimeyi “a” harfiyle eşleştirmişlerdir. Bu aktivite Bascome (2004, akt. Thight, 2010)’den uyarlamasından yararlanarak yapılmıştır. Bu öğretim etkinliğinin tümü için de 8 dakika verilmiştir.

Karma stile göre yapılan öğretimde tercih edilen tüm öğrenme stillerine hitap edecek bir etkinlik yapılmıştır (visual, auditory, and tactile/kinesthetic). Öğretilen 8 kelimeyi karşılayan gerçek nesnelere sınıfın ortasına yerleştirilmiştir. Öğrenciler bu kelimelere dokunarak onların İngilizcelerini cümle içinde kullanmışlardır. Her nesnenin üzerine İngilizce karşılığı olan bir etiket yapıştırılmıştır. Öğrenciler nesnelere alarak birbirlerine soru sormuşlardır. Örneğin “Bu nedir (What is this) ?” “Bu bir tarak (It is a **comb**)”. Valizi bana verir misin? “Can you give the **case** to me?” Bu etkinliğin uygulanması içinde ayrılan süre 8 dakikadır.

Her üç stile göre yapılan öğretim tamamlandıktan hemen sonra ilk son test (immediate posttest) uygulanmıştır. Bu son testte öntest gibi birincisi Türkçeden İngilizceye çeviri, diğeri ise çoktan seçmeli olmak üzere iki testten oluşmaktadır. Çoktan seçmeli test çeviri yapılan teste ipucu oluşturmaması için ikinci sırada yer almaktadır. Bu aşamada öntesttekinden farklı olarak öğrencilerin test oluyorken kelimeleri en çok hangi öğrenme stiline göre yapılan öğretime göre hatırladıklarını anlamak için bir açık uçlu soru sorulmuştur.

#### **Dördüncü ve Beşinci Aşama**

Çalışmanın dördüncü ve beşinci aşaması tüm stillere göre öğretim tamamlandıktan bir hafta ve bir ay sonra gerçekleşmiştir. Bu süre zarfında öğrencilere öğretilen kelimelerle ilgili herhangi bir soru sorulmamış ve herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Bu aşamalarda da tıpkı hemen yapılan son testte olduğu gibi birincisi Türkçeden İngilizceye çeviri, diğeri ise çoktan seçmeli olmak üzere iki testten oluşmaktadır. Çoktan seçmeli test çeviri yapılan teste ipucu oluşturmaması için ikinci sırada yer almaktadır. Kelime hatırlamayı kolaylaştırmayı önlenmesi için yapılan testlerde kelimelerin yerleri değiştirilmiştir. Bu aşamada da öğrencilere daha önce sorulan aynı açık uçlu soru sorulmuştur.

### **3.6. VERİLERİN ANALİZİ**

Verilerinin analizi SPSS 15.00 istatistik paket programı kullanılarak yapılmıştır. Verilerin SPSS programında yapılan istatistiksel analizinde alt problemler doğrultusunda bir sistematik belirlenmiştir. Bütün karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır. Öğrencilerin algısal öğrenme stilleri; frekans, yüzde ve aritmetik

ortalama ile çözümlenmiştir. Öğrencilerin öğrenme stillerine ve kullanılan yöntemlerinin etkisinin karşılaştırılmasında ise tekrarlanan ölçümler için Anova (RepeteadAnova) kullanılmıştır. Elde edilen farkların hangi stiller arasında gerçekleştiği ise bonferonni testi ile belirlenmiştir.

### **Öğrenme Stillerinin Değerlendirilmesi**

Her bir stil ilişkili olduğu 10 maddeye göre notlandırılarak hesaplanmıştır. Bu 10 maddeden en düşük 0-en yüksek 40 puan alınmıştır. Öğrencilerin hangi algısal öğrenme stiline sahip olduğuna her bir alanda aldıkları puana bakılarak karar verilmiştir. Her iki ya da üç alanda da puanı eşit olanlar karma öğrenme stili grubuna girmektedirler. Öğrencilerin en az tercih ettikleri öğrenme stilli de en düşük puan göz önüne alınarak hesaplanmıştır.

### **Kelimelerin Değerlendirilmesi**

Bütün kelimeler araştırmacı tarafından elle hesaplanmıştır. Çeviri testinde, doğru yazılan her bir kelimeye 2 puan verilmiştir. Öğrencilerin bir öğrenme stilinden alacakları en yüksek puan  $2 \times 8 = 16$ , testin tamamından alabileceği en yüksek puan  $2 \times 24 = 48$  puandır. Çok küçük, anlamı bozmayacak harf hatalarından puan düşürülmemiştir. Bir kelime ya doğru ya da yanlış olarak kabul edilmiş, arası bir puan verilmemiştir. Çoktan seçmeli testte ise her bir doğru 1 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Çoktan seçmeli testte kelimelerin İngilizcesi görüldüğü için hatırlaması daha kolay olmaktadır. Ayrıca şans başarısı da söz konusu olabilmektedir. Çeviri testinde ise öğrencinin bilmediği bir kelimeyi doğru yazıp puan alması mümkün değildir. Bunun için çoktan seçmeli testin puanı çeviri testinden daha düşüktür. Çoktan

seçmeli testte bir öğrencinin bir stilden alabileceği en yüksek puan  $1 \times 8 = 8$ , testin tamamından alabileceği en yüksek puan  $1 \times 24 = 24$  puandır.

#### 4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma problemlerinin test edilmesi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgular tablolar halinde gösterilerek açıklanmış ve yorumlanmıştır. Araştırma bulguları, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda belirlenen alt aşamalarda incelenmiştir. Bu aşamalar dört ana bölümde sıralanmıştır.

1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerinin Öğrenme Stillerine (Görsel, İşitsel ve Dokunsal/ Kinestetik) Yönelik Bulgular.
2. Öğrenme Stillerinin Yabancı dilde (İngilizce) Kelime Öğrenmeye Etkisine Yönelik Bulgular.
3. Öğrenme Stillerinin Yabancı dilde (İngilizce) Kelime Hatırlamaya Etkisine Yönelik Bulgular.
4. Öğrencilerin Görsel Stil, Kinestetik Stil ve Karma Stilde Yapılan Öğrenme Etkinliklerinden En Çok Sevdiklerine Yönelik Bulgular.

#### 4.1. ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME STİLLERİNE (GÖRSEL, İŞİTSEL VE DOKUNSA KİNESTETİK) İLİŞKİN BULGULAR

**Tablo 4.1. Öğrencilerin Görsel Öğrenme Stiline Göre Dağılımları**

Görsel Öğrenenler	Her Zaman		Sık Sık		Bazen		Nadiren		Hiç		$\bar{X}$
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1-Ders sırasında ayrıntılı notlar alırım.	26	38.2	21	30.9	18	26.5	3	4.4	-	-	1.70
2-Dinlerken zihnimde resimler, rakamlar ve kelimeler canlandırırım.	5	7.4	18	26.5	35	51.5	7	10.3	3	4.4	3.02
3-Diğer iletişim araçları yerine TV ve videoyla öğrenmeyi tercih ederim.	14	20.6	24	35.3	16	23.5	11	16.2	3	4.4	2.22
4-Öğrenirken veya bir iş yaparken bana yardımcı olması için renkleri kodlarım.	10	14.7	9	13.2	17	25.0	17	25.0	15	22.1	2.51
5-Bir görev için yazılı yönergelere ihtiyaç duyarım.	2	2.9	4	5.9	14	20.6	21	30.9	27	39.7	1.73
6-İnsanların ne söylediklerini anlamak için onlara bakmam gerekir	15	22.1	18	26.5	25	36.8	6	8.8	4	5.9	1.01
7-Öğretmenlerim tahtaya yazdıklarında onları daha iyi anlarım.	19	27.9	19	27.9	14	20.6	10	14.7	6	8.8	2.50
8-Çizelgeler, diyagramlar, haritalar birinin ne söylediğini anlamama yardım eder.	25	36.8	22	32.4	17	25.0	4	5.9	-	-	2.51
9- İnsanların yüzlerini hatırlarım, fakat isimlerini hatırlamam	17	25.0	18	26.5	21	30.9	10	14.7	2	2.9	3.00
10. İnsanların yüzlerini hatırlarım, fakat isimlerini hatırlamam	16	23.5	11	16.2	16	23.5	18	26.5	7	10.3	2.55

Tablo incelendiğinde öğrenciler “*Dinlerken zihnimde resimler, rakamlar ve kelimeler canlandırırım.*” ( $\bar{X} = 3.02$ ), “*Öğrenirken veya bir iş yaparken bana yardımcı olması için renkleri kodlarım.*” ( $\bar{X} = 2.51$ ), “*Öğretmenlerim tahtaya yazdıklarında onları daha iyi anlarım*” ( $\bar{X} = 2.50$ ), *Çizelgeler, diyagramlar, haritalar birinin ne söylediğini anlamama yardım eder*” ( $\bar{X} = 2.51$ ), ifadelerini “sık sık” yaptıklarını belirtmişlerdir.

“*Ders sırasında ayrıntılı notlar alırım*”, ( $\bar{X} = 1.70$ ), “*Diğer iletişim araçları yerine TV ve videoyla öğrenmeyi tercih ederim.*” ( $\bar{X} = 2.22$ ), Bir görev için yazılı yönergelere ihtiyaç duyarım.” ( $\bar{X} = 1.73$ ), Katılımcılar “nadiren” “*İnsanların ne söylediklerini anlamak için onlara bakmam gerekir*” ( $\bar{X} = 1.01$ ) demişlerdir.

Tablo 4.2. Öğrencilerin İşitsel Öğrenme Stiline Göre Dağılımları

İşitsel Öğrenenler	Her Zaman		Sık Sık		Bazen		Nadiren		Hiç		$\bar{X}$
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1-Eğer bir şeyi birileriyle tartışırsam daha iyi hatırlarım.	21	30.9	18	26.5	19	27.9	7	10.3	3	4.4	2.69
2-Bir dersi okuyarak öğrenmek yerine dinleyerek öğrenmeyi tercih ederim.	21	30.9	19	27.9	11	16.2	13	19.1	4	5.9	2.58
3-Bir görev için sözel yönergelere ihtiyaç duyarım.	7	10.3	23	33.8	27	39.7	8	11.8	3	4.4	2.33
4-Arka plandaki sesler düşünmeme yardımcı olur.	9	13.2	11	16.2	18	26.5	14	20.6	16	23.5	1.75
5-Ders çalışırken veya bir iş yaparken müzik dinlemeyi severim.	17	25.0	10	14.7	10	14.7	9	13.2	22	32.4	1.86
6-İnsanları göremesem bile ne söylediklerini anlarım.	14	20.6	15	22.1	19	27.9	13	19.1	7	10.3	2.23
7-İnsanların isimlerini hatırlarım, fakat yüzlerini hatırlayamam.	5	7.4	12	17.6	15	22.1	18	26.5	18	26.5	1.52
8-Duyduğum şakaları kolayca hatırlarım.	20	29.4	21	30.9	19	27.9	6	8.8	2	2.9	2.75
9-İnsanları seslerinden tanırım.(örneğin telefonda)	26	38.2	21	30.9	11	16.2	8	11.8	2	2.9	2.89
10-Televizyonu açtığımda ekranı izlemekten çok sesleri dinlerim.	4	5.9	13	19.1	17	25.0	18	26.5	16	23.5	1.57

Katılımcılar, “Eğer bir şeyi birileriyle tartışırsam daha iyi hatırlarım”, ( $\bar{X} = 2.69$ ) “Bir dersi okuyarak öğrenmek yerine dinleyerek öğrenmeyi tercih ederim”, ( $\bar{X}$



=2.58)“Duyduğum şakaları kolayca hatırlarım”,( $\bar{X} = 2.75$ )“İnsanları seslerinden tanırım (örneğin telefonda)”( $\bar{X} = 2.89$ ) ifadelerini “sık sık” yaptıklarını belirtmişlerdir. “Bir görev için sözel yönergelere ihtiyaç duyarım”, ( $\bar{X} = 2.33$ )“Arka plandaki sesler düşünmeme yardımcı olur”, ( $\bar{X} = 1.75$ )“Ders çalışırken veya bir iş yaparken müzik dinlemeyi severim”,( $\bar{X} = 1.86$ )“İnsanları göremesem bile ne söylediklerini anlarım( $\bar{X} = 2.23$ ) ifadelerini “bazen” yaptıklarını belirtmişlerdir. “İnsanların isimlerini hatırlarım, fakat yüzlerini hatırlayamam”,( $\bar{X} = 1.52$ )“Televizyonu açtığımda ekranı izlemekten çok sesleri dinlerim”( $\bar{X} = 1.57$ ) ifadelerini ise “nadiren” yaptıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 4.3 Öğrencilerin Kinestetik Öğrenme Stiline Göre Dağılımları

Dokunsal/Kinestetik	Her Zaman		Sık Sık		Bazen		Nadiren		Hiç		$\bar{X}$
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1-Yönergelere dikkat etmek yerine uygulamaya geçmeyi tercih ederim.	14	20.6	12	17.6	27	39.7	9	13.2	6	8.8	2.27
2-Bir işle uğraşırken veya ders çalışırken sık aralıklar vermeye ihtiyaç duyarım	5	7.4	15	22.1	23	33.8	16	23.5	9	13.2	1.86
3-Okurken veya ders çalışırken bir şeyler yemeye ihtiyaç duyarım.	12	17.6	10	14.7	21	30.9	14	20.6	11	16.2	1.97
4-Ayakta kalma ve oturma arasında seçim yapma şansım olsa, ayakta kalmayı tercih ederim.	6	8.8	7	10.3	8	11.8	11	16.2	36	52.9	1.05
5-Çok uzun süre yerimde oturarak kalınca sinirlenirim.	10	14.7	10	14.7	18	26.5	15	22.1	15	22.1	1.77
6-Etrafta dolaşınca kendimi daha iyi düşünürüm.(örneğin yürümek ya da ayaklarımı hafifçe vurmak)	14	20.6	14	20.6	19	27.9	10	14.7	11	16.2	2.14
7-Ders sırasında kalemlerimle oynarım ve ya onları ısırırım.	5	7.4	12	17.6	6	8.8	20	29.4	25	36.8	1.29
8-Nesneler birisinin ne söylediğini hatırlamama yardım eder.	12	17.6	11	16.2	24	35.3	12	17.6	9	13.2	2.07
9-Konuşurken ellerimi hareket ettiririm.	11	16.2	18	26.5	21	30.9	11	16.2	7	10.3	2.22
10-Ders esnasında defterime bir çok resim çizerim(karalama).	7	10.3	15	22.1	11	16.2	20	29.4	15	22.1	1.69

Katılımcılar “Yönergelere dikkat etmek yerine uygulamaya geçmeyi tercih ederim” ( $\bar{X} = 2.27$ ), “Bir işle uğraşırken veya ders çalışırken sık aralıklar vermeye ihtiyaç duyarım” ( $\bar{X} = 1.86$ ), “Okurken veya ders çalışırken bir şeyler yemeye ihtiyaç

duyarım”( $\bar{X} = 1.97$ ), “Çok uzun süre yerimde oturarak kalınca sinirlenirim( $\bar{X} = 1.77$ )”, “Etrafta dolaşınca daha iyi düşünürüm.”(örneğin yürümek ya da ayaklarımı hafifçe vurmak),( $\bar{X} = 2.14$ ) Nesnelere birisinin ne söylediğini hatırlamama yardım eder,( $\bar{X} = 2.07$ ) Konuşurken ellerimi hareket ettiririm,( $\bar{X} = 2.22$ ) Ders esnasında defterime birçok resim çizerim(karalama)”( $\bar{X} = 1.69$ ) ifadelerini “bazen” yaptıklarını belirtmişlerdir.

Katılımcılar, “Ayakta kalma ve oturma arasında seçim yapma şansım olsa, ayakta kalmayı tercih ederim”,( $\bar{X} = 1.05$ )“Ders sırasında kalemlerimle oynarım ve ya onları ısırırım( $\bar{X} = 1.29$ ) ifadelerini ise “nadiren” yaptıklarını belirtmişlerdir.

**Tablo 4.4. Katılımcıların Tercih Ettikleri Öğrenme Stiline Göre Dağılımı**

Öğrenme Stili	Frekans (f)	Yüzde (%)
Görsel Öğrenenler	28	23.0
İşitsel Öğrenenler	18	14.8
Kinestetik Öğrenenler	6	4.9
Karma (Mixed) Öğrenenler	3	2.5

Tablo 4.4’de araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stillerine göre dağılımları incelendiğinde, öğrencilerin 28’i (% 23) görsel öğrenme stiline, 18’i (14,8) işitsel öğrenme stiline, 6’sı ( % 4,9) dokunsal öğrenme stiline ve 3’ü (% 2,5) karma (mixed) öğrenme stiline sahip olduğu belirlenmiştir.

#### *Araştırmanın Tüm Boyutları Açısından Paralellik Gösteren Çalışmalar*

Thight (2005) ve Thight (2010) yıllarında yaptığı iki araştırmasındaki bulgularla öğrenme stili tercihi sıralaması (görsel, işitsel ve kinestetik ) şeklindedir.

Seiler (2011)’in, Demir (2010)’in, Dağhan, (2010)’nın, Joyce ve Kantaridou (2010)’nun araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir.

#### *Araştırmanın Bazı Boyutları Açısından Paralellik Gösteren Çalışmalar*

Rakap (2010) da yetişkin öğrencilerin öğrenme stil ve tercihlerinin etkisine baktığı çalışmasında, yetişkin öğrencilerin en düşük öğrenme stiline kinestetik olduğunu belirlemiştir.

Dunn ve Dunn (1978) yaptığı çalışmasında insanların % 20- % 40 oranlarında ikinci sırada işitsel öğrenme stiline sahip olduklarını belirtmiştir.

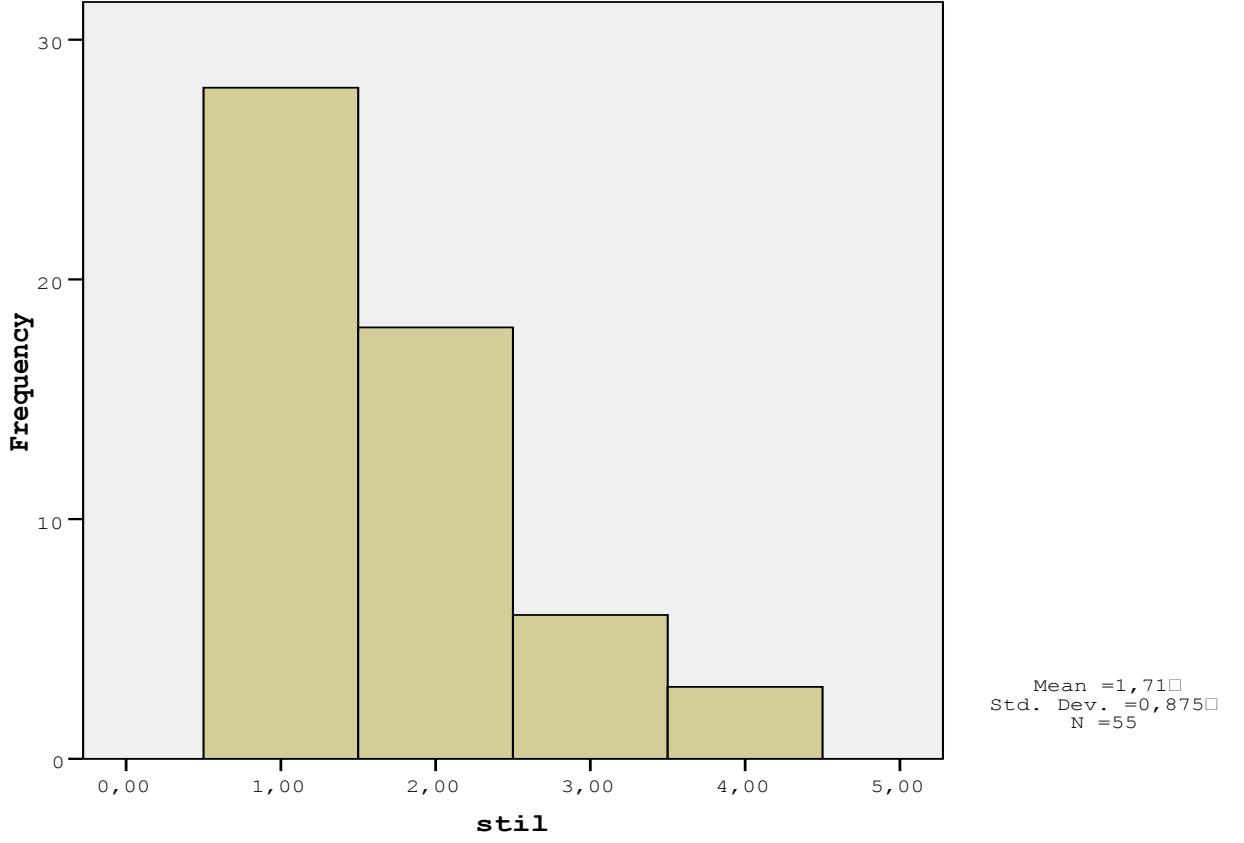
Shen (2010) yaptığı araştırmada öğrencilerin algısal öğrenme stillerine bakmıştır ve stil dağılımlarını kinestetik, işitsel ve görsel olarak belirlemiştir.

*Araştırmanın Hiçbir Boyutuyla Paralellik Göstermeyen Çalışmalar*

Bedir (2007)'in yaptığı çalışmada ise öğrencilerin öğrenme stilleri dağılımları dokunsal, görsel ve işitsel şeklinde sıralanmıştır.

Lil ve Zhi-Zhong ( 2007) de anadili İngilizce olan İngilizce öğretmenlerinin öğrenme stilleri belirlediği çalışmasında en çok tercih edilen öğrenme stiline işitseller olduğunu tespit etmiştir.

Araştırmanın bulgularından elde edilen öğrenme stil tercihleri Şekil 4.1'de gösterilmiştir.



Şekil 4.1. Öğrenme Stil Diyagramı

## 4.2. ÖĞRENME STİLLERİNİN YABANCI DİLDE (İNGİLİZCE) KELİME ÖĞRENMEYE ETKİSİNE YÖNELİK BULGULAR

**Tablo 4. 5. Öğrenme Stili Tercihlerine Göre Hemen Yapılan Test (Immediate Posttest) Sonuçları**

Öğrenme Stili	Görsel Stile Göre Seçilen Yöntem	Kinestetik Stile Göre Seçilen Yöntem	Karma Stile Göre Seçilen Yöntem	Anlamlı Fark
Görsel Öğrenenler	4.07 (2.58)	2,28 (2.91)	8,21 (4.01)	1-2, 1-3, 2-3
İşitsel Öğrenenler	2,00 (1.94)	3,88 (3.02)	7,22 ((3.76)	1-2, 1-3, 2-3
Kinestetik Öğrenenler	6,33 (4.08)	7,66 (4.08)	7,66 (6.62)	_____
Toplam	12,40	13.82	23.09	

Not: Standart sapmalar parantez içinde verilmiştir.

n<sup>g</sup>:28  
n<sup>i</sup>:18  
n<sup>k</sup>:6

Tablo 4. 5. incelendiğinde öğrenciler tüm öğrenme stillerinde yabancı dilde kelime öğrenmeyi en çok karma öğrenme yöntemiyle (görsel öğrenenler  $\bar{X} = 8.27$ , işitsel öğrenenler  $\bar{X} = 7.22$ , dokunsal öğrenenler  $\bar{X} = 7.66$ ) gerçekleştirmişlerdir. Toplamda yabancı dilde kelime öğrenmeyi en düşük görsel yönteminin kullanımında (görsel öğrenenler  $\bar{X} = 4.02$ , işitsel öğrenenler  $\bar{X} = 2.00$ , dokunsal öğrenenler  $\bar{X} = 6.33$ ) gerçekleşmiştir.

### Görseller

*Görsel stile sahip olan öğrencilerin, öğrenme stillerine göre olarak yapılan öğretim etkinliklerinin (çok tercih edilen öğrenme stili, az tercih edilen öğrenme stili ve*

karma öğrenme stili) hemen sonrasında yapılan *kelime öğrenme testlerinde*  $F(2,54) = 50.522$ ,  $p < .05$  anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Anlamlı fark 1-2, 1-3, ve 2-3 uygulamalarında belirlenmiştir.

### **İşitseller**

*İşitsel stile sahip olan öğrencilerin*, öğrenme stillerine göre olarak yapılan öğretim etkinliklerinin (çok tercih edilen öğrenme stili, az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stili) hemen sonrasında yapılan *kelime öğrenme testlerinde*  $F(2,34) = 21.798$ ,  $p < .05$  anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Anlamlı fark 1-2, 1-3, ve 2-3 uygulamalarında belirlenmiştir.

### **Kinestetikler**

*Kinestetik stile sahip olan öğrencilerin*, öğrenme stillerine göre olarak yapılan öğretim etkinliklerin (çok tercih edilen öğrenme stili, az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stili) hemen sonrasında yapılan *kelime öğrenme testlerinde*  $F(2,10) = .198$ ,  $p < .05$  anlamlı bir fark bulunamamıştır.



**Tablo 4. 6. Öğrenme Stili Tercihlerine Göre 1-Hafta Sonra Yapılan Test Sonuçları**

Öğrenme Stili	Görsel Stile Göre Seçilen Yöntem	Kinestetik Stile Göre Seçilen Yöntem	Karma Stile Göre Seçilen Yöntem	Anlamlı Fark
Görsel Öğrenenler	2,71 (3.38)	1,57 (1.75)	4.92 (3.46)	1-2, 1-3, 2-3
İşitsel Öğrenenler	1,66 (1.57)	2,44 (2.52)	4,50 (2.95)	1-3, 2-3
Kinestetik Öğrenenler	4,66 (5.15)	6.00 (4.89)	4,33 (2.94)	_____
Toplam	9.83	10.01	13.75	

Not: Standart sapmalar parantez içinde verilmiştir.

$n^g$ : 28

$n^i$ : 18

$n^k$ : 6

Tablo 4. 6. incelendiğinde öğrencilerin tüm öğrenme stillerinde yabancı dilde kelime öğrenme 1 hafta sonra yapılan son testte en çok karma öğrenme yöntemiyle (görsel öğrenenler  $\bar{X} = 4.92$ , işitsel öğrenenler  $\bar{X} = 4.50$ , dokunsal öğrenenler  $\bar{X} = 4.33$ ) gerçekleşmiştir. Toplamda yabancı dilde kısa sürede kelime hatırlamada en düşük görsel yönteminin kullanımında (görsel öğrenenler  $\bar{X} = 4.33$ , işitsel öğrenenler  $\bar{X} = 2.00$ , dokunsal öğrenenler  $\bar{X} = 4.92$ ) gerçekleşmiştir.

### Görseller

*Görsel stile sahip olan öğrencilerin*, öğrenme stillerine göre yapılan öğretim etkinliklerinin (çok tercih edilen öğrenme stili, az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stili) 1 hafta sonrasında yapılan *kelime öğrenme testlerinde*  $F(2,54) = 20.438$ ,  $p < .05$  anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Anlamlı fark 1-2, 1-3, ve 2-3 uygulamalarında belirlenmiştir.

### İşitseller

*İşitsel stile sahip olan öğrencilerin*, öğrenme stillerine göre olarak yapılan öğretim etkinliklerin (çok tercih edilen öğrenme stili, az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stili) 1 hafta sonrasında yapılan *kelime öğrenme testlerinde*  $F(2,34) = 9.138$ ,  $p < .05$  anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Anlamlı fark 1-3 ve 2-3 uygulamalarında belirlenmiştir.

### Kinestetikler

*Kinestetik stile sahip olan öğrencilerin*, öğrenme stillerine göre olarak öğretim yapılan etkinliklerinin (çok tercih edilen öğrenme stili, az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stili) 1 hafta sonrasında yapılan *kelime öğrenme testlerinde*  $F(2,10) = .593$ ,  $p < .05$  anlamlı bir fark bulunamamıştır.

**Tablo 4. 7.Öğrenme Stili Tercihlerine Göre 1-Ay Sonra Yapılan Test Sonuçları**

Öğrenme Stili	Görsel Stile Göre Seçilen Yöntem	Kinestetik Stile Göre Seçilen Yöntem	Karma Stile Göre Seçilen Yöntem	Anlamlı Fark
Görsel Öğrenenler	3,28 (2.83)	2,71 (3.13)	4,78 (2.68)	1-2, 2-3
İşitsel Öğrenenler	2.00 (2.74)	3.22 (2.28)	4.00 (2.74)	_____
Kinestetik Öğrenenler	5.33 (6.15)	6,66 (4.67)	5.66 (4.07)	_____
Toplam	10.61	12.59	14.44	

Not: Standart sapmalar parantez içinde verilmiştir.

$n^g$ : 28

$n^i$ : 18

$n^d$ : 6

Tablo 4. 7. incelendiğinde öğrencilerin tüm öğrenme stillerinde yabancı dilde kelime öğrenme 1 ay sonra yapılan son testte en çok karma öğrenme yöntemiyle (görsel öğrenenler  $\bar{X} = 4.78$ , işitsel öğrenenler  $\bar{X} = 4.00$ , dokunsal öğrenenler  $\bar{X} = 5.66$ ) gerçekleşmiştir. Toplamda yabancı dilde kısa sürede kelime hatırlamada en düşük işitsel yönteminin kullanımında (görsel öğrenenler  $\bar{X} = 3.28$ , işitsel öğrenenler  $\bar{X} = 2.00$ , dokunsal öğrenenler  $\bar{X} = 5.33$ ) gerçekleşmiştir.

### **Görseller**

*Görsel stile sahip olan öğrencilerin*, öğrenme stillerine göre olarak yapılan öğretim etkinliklerinin (çok tercih edilen öğrenme stili, az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stili) 1- ay sonrasında yapılan *kelime öğrenme testlerinde*  $F(2,54) = 8.774$ ,  $p < .05$  anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Anlamlı fark 1-2 ve 2-3 uygulamalarında belirlenmiştir.

### **İşitseller**

*İşitsel stile sahip olan öğrencilerin*, öğrenme stillerine göre olarak yapılan öğretim etkinliklerinin (çok tercih edilen öğrenme stili, az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stili) 1- ay sonrasında yapılan *kelime öğrenme testlerinde*  $F(2,34) = 4.145$ ,  $p < .05$  anlamlı bir fark bulunamamıştır.

### **Kinestetikler**

*Kinestetik stile sahip olan öğrencilerin*, öğrenme stillerine göre olarak yapılan öğretim etkinliklerinin (çok tercih edilen öğrenme stili, az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stili) 1- ay sonrasında yapılan *kelime öğrenme testlerinde*  $F(2,10) = .351$ ,  $p < .05$  anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Öğrenciler görsel öğrenme stiline göre yapılan öğretimde sadece nesnelere bakmışlardır. Bu etkinlik için 8 dakika gibi kısa bir süre verilmesine rağmen bu sürede dahi sıkıldıkları, birbirlerine bakıp konuşma eğiliminde buldukları ve nesnelere karşılayan İngilizce kelimelere yoğunlaşamadıkları gözlenmiştir. Bu sebepler görsel öğrenme stiline en çok tercih edilen öğrenme stili olmasına rağmen, görsel öğrenme yönteminin en az kelime öğrenilen yöntem olmasına kaynak olabilir.

Karma öğrenme yönteminde ise birçok duyu organına hitap eden bir uygulama yapıldığı için en çok kelime öğrenme bu yöntemle sağlanmıştır. Çilenti (1984)'nin değindiği gibi Dale'in Yaşantı Konisi'nde öğrenme işlemimize katılan duyu organı sayısı ne kadar fazla ise o kadar iyi öğrenilir ve geç unutulur.

Öğrencilerin tüm öğrenme stillerinde 1 hafta sonra yapılan değerlendirmede kelime öğrenme açısından ortalamalarında düşme görülürken 1 ay sonra yapılan değerlendirmede ortalamaların tüm öğrenme stillerinde tekrar arttığı tespit edilmiştir. Öğrencilere öğretilen kelimeler kolay edinilebilmeleri için günlük hayatta işlerine yarayacak kelimelerden seçilmiştir. Öğrenciler tüm öğrenme stillerinde yapılan öğretim etkinlikleri tamamlandıktan sonra bir daha kasıtlı olarak bu kelimelerle karşılaşmamışlardır. Fakat 1 aylık sürede günlük hayatta gerek görsel materyallerde ders kitabı, okuma metinleri gibi, gerekse işitsel materyallerde şarkı, dinleme aktiviteleri gibi bu kelimelerle daha fazla karşılaşmış olabilirler. Bu durum öğrencilerin kelime öğrenme ortalamalarının 1 ay sonra yapılan değerlendirmede 1 hafta sonra yapılan değerlendirmeye göre daha fazla çıkmasının sebebi olabilir.

### 4.3. ÖĞRENME STİLLERİNİN YABANCI DİLDE (İNGİLİZCE) KELİME HATIRLAMAYA ETKİSİNE YÖNELİK BULGULAR

**Tablo 4. 8. Öğrenme Stili Tercihlerine Göre Hemen Yapılan Test (Immediate Posttest) Sonuçları**

Öğrenme Stili	Görsel Stile Göre Seçilen Yöntem	Kinestetik Stile Göre Seçilen Yöntem	Karma Stile Göre Seçilen Yöntem	Anlamlı Fark
Görsel Öğrenenler	3,96(2.04)	4.75 (1.95)	5.25 (2.04)	1-3
İşitsel Öğrenenler	4.00 (1.87)	3.77 (1.55)	5.33 (2.00)	2-3
Kinestetik Öğrenenler	5.83 (1.94)	5.16 (2.48)	5.16 (1.94)	_____
Toplam	13.79	13.68	15.74	

Not: Standart sapmalar parantez içinde verilmiştir.

$n^g$ : 28

$n^i$ : 18

$n^d$ : 6

Tablo 4.8. incelendiğinde öğrencilerin tüm öğrenme stillerinde yabancı dilde kelime hatırlama, hemen yapılan son testte en çok karma öğrenme yöntemin uygulanmasıyla (görsel öğrenenler  $\bar{X} = 5.25$ , işitsel öğrenenler  $\bar{X} = 5.33$ , dokunsal öğrenenler  $\bar{X} = 5.16$ ) gerçekleşmiştir. Toplamda yabancı dilde kelime hatırlama en düşük işitsel yöntemin kullanımında (görsel öğrenenler  $\bar{X} = 4.45$ , işitsel öğrenenler  $\bar{X} = 3.77$ , dokunsal öğrenenler  $\bar{X} = 5.16$ ) gerçekleşmiştir.

#### Görseller

*Görsel stile sahip olan öğrencilerin, öğrenme stillerine göre olarak yapılan öğretim etkinliklerinin(çok tercih edilen öğrenme stili, az tercih edilen öğrenme stili ve*

karma öğrenme stili) hemen sonrasında yapılan *kelime hatırlama testlerinde*  $F(2,54) = 6.819$ ,  $p < .05$  anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Anlamlı fark 1-3 uygulamalarında belirlenmiştir.

### İşitseller

*İşitsel stile sahip olan öğrencilerin*, öğrenme stillerine göre olarak yapılan öğretim etkinliklerinin (çok tercih edilen öğrenme stili, az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stili) hemen sonrasında yapılan *kelime hatırlama testlerinde*  $F(2, 34) = 6.085$ ,  $p < .05$  anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Anlamlı fark 2-3 uygulamalarında belirlenmiştir.

### Kinestetikler

*Kinestetik stile sahip olan öğrencilerin*, öğrenme stillerine göre olarak öğretim yapılan etkinliklerinin (çok tercih edilen öğrenme stili, az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stili) hemen sonrasında yapılan *kelime hatırlama testlerinde*  $F(2,10) = .426$ ,  $p < .05$  anlamlı bir fark bulunamamıştır.

**Tablo 4. 9. Öğrenme Stili Tercihlerine Göre 1-Hafta Sonra Yapılan Test Sonuçları**

Öğrenme Stili	Görsel Stile Göre Seçilen Yöntem	Kinestetik Stile Göre Seçilen Yöntem	Karma Stile Göre Seçilen Yöntem	Anlamlı Fark
Görsel Öğrenenler	4.03 (1.99)	4.21 (1.98)	5.21 (1.98)	1-3, 2-3
İşitsel Öğrenenler	3.77 (1.69)	3.88 (1.81)	4.22 (1.98)	—
Kinestetik Öğrenenler	5,50 (2.58)	5.83 (1.94)	5,83 (1.72)	—
Toplam	13.30	13.92	15.26	

Not: Standart sapmalar parantez içinde verilmiştir.

$n^g$ : 28

$n^i$ : 18

$n^d$ : 6

Tablo 4.9. incelendiğinde öğrencilerin tüm öğrenme stillerinde yabancı dilde kelime hatırlama, hemen yapılan son testte en çok karma öğrenme yöntemin uygulanmasıyla (görsel öğrenenler  $\bar{X} = 5,21$ , işitsel öğrenenler  $\bar{X} = 4,22$ , dokunsal öğrenenler  $\bar{X} = 5,83$ ) gerçekleşmiştir. Toplamda yabancı dilde kelime hatırlama en düşük görsel yöntemin kullanımında (görsel öğrenenler  $\bar{X} = 4,03$ , işitsel öğrenenler  $\bar{X} = 3,77$ , dokunsal öğrenenler  $\bar{X} = 5,50$ ) gerçekleşmiştir.

### **Görseller**

*Görsel stile sahip olan öğrencilerin*, öğrenme stillerine göre olarak yapılan öğretim etkinliklerinin (çok tercih edilen öğrenme stili, az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stili) 1 hafta sonrasında yapılan *kelime hatırlama testlerinde*  $F(2,54) = 5,900$ ,  $p < .05$  anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Anlamlı fark 1-3, 2-3 uygulamalarında belirlenmiştir.

### **İşitseller**

*İşitsel stile sahip olan öğrencilerin*, öğrenme stillerine göre olarak yapılan öğretim etkinliklerinin (çok tercih edilen öğrenme stili, az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stili) 1 hafta sonrasında yapılan *kelime hatırlama testlerinde*  $F(2,34) = .691$ ,  $p < .05$  anlamlı bir fark bulunamamıştır.

### **Kinestetikler**

*Kinestetik stile sahip olan öğrencilerin*, öğrenme stillerine göre olarak yapılan etkinliklerin (çok tercih edilen öğrenme stili, az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stili) 1 hafta sonrasında yapılan *kelime hatırlama testlerinde*  $F(2,10) = .192$ ,  $p < .05$  anlamlı bir fark bulunamamıştır.

**Tablo 4. 10. Öğrenme Stili Tercihlerine Göre 1- Ay Sonra Yapılan Test Sonuçları**

Öğrenme Stili	Görsel Stile Göre Seçilen Yöntem	Kinestetik Stile Göre Seçilen Yöntem	Karma Stile Göre Seçilen Yöntem	Anlamlı Fark
Görsel Öğrenenler	4.07 (2.05)	3.92 (2.12)	5.07 (1.89)	1-3, 2-3
İşitsel Öğrenenler	3,66 (2.74)	3,72 (1.77)	4,77 (2.39)	_____
Kinestetik Öğrenenler	5,16 (1.72)	4,83 (2.22)	5,50 (1.64)	_____
Toplam	12.89	12.47	15.34	

Not: Standart sapmalar parantez içinde verilmiştir.

n<sup>g</sup>: 28

n<sup>i</sup>: 18

n<sup>d</sup>: 6

Tablo 4.10. incelendiğinde öğrencilerin tüm öğrenme stillerinde yabancı dilde kelime hatırlama, 1 ay sonrasında son testte en çok karma öğrenme yöntemin uygulanmasıyla (görsel öğrenenler  $\bar{X} = 5.07$ , işitsel öğrenenler  $\bar{X} = 4.77$ , dokunsal öğrenenler  $\bar{X} = 5.50$ ) gerçekleşmiştir. Toplamda yabancı dilde kelime hatırlama en düşük işitsel yönteminin kullanımında (görsel öğrenenler  $\bar{X} = 4.07$ , işitsel öğrenenler  $\bar{X} = 3.66$ , dokunsal öğrenenler  $\bar{X} = 5.16$ ) gerçekleşmiştir

### Görseller

*Görsel stile sahip olan öğrencilerin*, öğrenme stillerine göre olarak yapılan öğretim etkinliklerinin (çok tercih edilen öğrenme stili, az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stili) 1 ay sonrasında yapılan *kelime hatırlama testlerinde*  $F(2,54) = 6.494$ ,  $p < .05$  anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Anlamlı fark 1-3 ve 2-3 uygulamalarında belirlenmiştir.



### **İşitseller**

*İşitsel stile sahip olan öğrencilerin*, öğrenme stillerine göre olarak yapılan öğretim etkinliklerinin (çok tercih edilen öğrenme stili, az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stili) 1 ay sonrasında yapılan **kelime hatırlama testlerinde**  $F(2,34) = 3.755$ ,  $p < .05$  anlamlı bir fark bulunmamıştır.

### **Kinestetikler**

*Kinestetik stile sahip olan öğrencilerin*, öğrenme stillerine göre yapılan öğretim etkinliklerinin (çok tercih edilen öğrenme stili, az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stili) 1 ay sonrasında yapılan **kelime hatırlama testlerinde**  $F(2,10) = .345$ ,  $p < .05$  anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Öğrencilerin öğrenme stil tercihlerine göre görsel ve kinestetik yöntemler için tüm öğrenme stillerinde 1 hafta sonra yapılan değerlendirmede kelime öğrenme açısından ortalamalarında düşme görülürken 1 ay sonra yapılan değerlendirmede ortalamaların tüm öğrenmelerde tekrar arttığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin öğrenme stil tercihlerine göre kelime hatırlamada ise 1 hafta ve 1 ay sonra yapılan değerlendirmede belirgin bir değişime rastlanmamıştır. Kelime öğrenme ile kelime hatırlama arasındaki bu farklılığın sebebi kullanılan ölçme araçlarından kaynaklanıyor olabilir. Çünkü kelime öğrenmede Türkçeden İngilizceye çeviri yapılarak öğrenciler değerlendirilmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin yanlış öğrendikleri bir kelimeyi doğru yazmaları mümkün değildir. Kelime hatırlamada ise çoktan seçmeli test kullanılmıştır. Öğrenciler hatırlamadıkları kelimeleri rastgele işaretlemiş olabilir, ayrıca kullanılan çeldirici kelimeler de bu sonuca neden olmuş olabilir.

#### 4.4. ÖĞRENCİLERİN GÖRSEL STİL, KİNESTETİK STİL VE KARMA STİLDE YAPILAN ÖĞRENME ETKİNLİLERİNDEN EN ÇOK SEVDİKLERİ YÖNTEME İLİŞKİN BULGULAR

**Tablo.4.11. Öğrencilerin Görsel Stil, İşitsel Stil Ve Karma Stilde Yapılan Öğrenme Etkinlilerinden En Çok Sevdikleri Yöntem**

Sontest	Görsel Stile Göre Seçilen Yöntem		Kinestetik Stile Göre Seçilen Yöntem		Karma Stile Göre Seçilen Yöntem	
	f	%	f	%	f	%
<b>Hemen yapılan</b>	10	18.2	17	30.9	28	50.9
<b>1- hafta sonra</b>	7	12.7	16	29.1	32	58.2
<b>1-ay sonra</b>	10	18.2	23	41.8	22	40

Tablo 4.11 bize öğrencilerin hemen ve 1 hafta sonra yapılan son testlerde en çok karma öğrenme stiline göre yapılan öğretim yöntemini beğendiklerini göstermektedir. Çünkü bu yöntemde öğrenciler hem konuşmuşlardır, hem nesnelere dokunmuşlardır, hem de sınıf içinde rahatça hareket edebilmişlerdir. Buradan öğrencilerin birçok duyu organlarına hitap eden etkinlikleri ve özgürce hareket edebildikleri sınıf ortamını tercih ettikleri sonucunu çıkarabiliriz.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucundan elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve sonuçlardan yola çıkılarak geliştirilen, uygulayıcılar ve araştırmacılar için önemli görülen öneriler sıralanmıştır.

Araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

### 5.1. Sonuçlar

- 1- Araştırmada ortaöğretim öğrencilerin öğrenme stil tercihlerinde birinci sırada görsel öğrenme stili olduğu belirlenmiştir. İkinci sırada işitsel, üçüncü sırada kinestetik öğrenme stili olduğu tespit edilmiştir.
- 2- Öğrenme stil tercihleri açısından yabancı dilde (İngilizce) en çok kelime öğrenmede karma stilin (hemen yapılan değerlendirme, 1- hafta sonra yapılan değerlendirme ve 1-ay sonra değerlendirme) ilk sırada yer aldığı belirlenmiştir.
- 3- Öğrenme stil tercihleri açısından yabancı dilde (İngilizce) kelime öğrenmede ikinci sırada işitsel stilin (hemen yapılan değerlendirme, 1- hafta sonra yapılan değerlendirme ve 1-ay sonra değerlendirme) olduğu belirlenmiştir.
- 4- Öğrenme stil tercihleri açısından yabancı dilde (İngilizce) en çok kelime öğrenmede görsel stilin (hemen yapılan değerlendirme, 1- hafta sonra yapılan

değerlendirme ve 1-ay sonra değerlendirme) üçüncü sırada yer aldığı belirlenmiştir.

- 5- Öğrenme stil tercihleri açısından yabancı dilde (İngilizce) en çok kelime hatırlamanın karma stilin (hemen yapılan değerlendirme, 1- hafta sonra yapılan değerlendirme ve 1-ay sonra değerlendirme) ilk sırada yer aldığı belirlenmiştir.
- 6- Öğrenme stil tercihleri açısından yabancı dilde (İngilizce) kelime hatırlamada görsel stilin ikinci sırada (hemen yapılan değerlendirme ve 1-ay sonra değerlendirme) yer aldığı belirlenmiştir.
- 7- Öğrenme stil tercihleri açısından yabancı dilde (İngilizce) kelime hatırlamada işitsel stilin üçüncü sırada (hemen yapılan değerlendirme ve 1-ay sonra değerlendirme) yer aldığı belirlenmiştir.
- 8- Karma stil, görsel stil ve kinestetik stillilerinin hepsinde 1-ay sonra yapılan değerlendirmede kelime öğrenme düzeyleri 1-ay önce yapılan değerlendirmeden fazla çıkmıştır.
- 9- Karma öğrenme stilinde 1-ay sonra yapılan uygulamada kelime hatırlama düzeyinin 1- hafta sonra yapılan değerlendirmeden fazla olduğu belirlenmiştir.
- 10- Görsel öğrenenlerin kelime öğrenmede hemen yapılan değerlendirmede; en çok tercih edilen öğrenme stili, en az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark (1-2, 2-3, 1-3) olduğu tespit edilmiştir.

- 11- İşitsel öğrenenlerin kelime öğrenmede hemen yapılan değerlendirmede; en çok tercih edilen öğrenme stili, en az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark (1-2, 2-3, 1-3) olduğu tespit edilmiştir.
- 12- Kinestetik öğrenenlerin kelime öğrenmede hemen yapılan değerlendirmede; en çok tercih edilen öğrenme stili, en az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.
- 13- Görsel öğrenenlerin kelime öğrenmede 1-hafta sonra yapılan değerlendirmede; en çok tercih edilen öğrenme stili, en az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark (1-2, 2-3, 1-3) olduğu tespit edilmiştir.
- 14- İşitsel öğrenenlerin kelime öğrenmede 1-hafta sonra yapılan değerlendirmede; en çok tercih edilen öğrenme stili, en az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark (2-3, 1-3) olduğu tespit edilmiştir.
- 15-Kinestetik öğrenenlerin kelime öğrenmede 1-hafta sonra yapılan değerlendirmede; en çok tercih edilen öğrenme stili, en az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.
- 16- Görsel öğrenenlerin kelime öğrenmede 1-ay sonra yapılan değerlendirmede; en çok tercih edilen öğrenme stili, en az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark (1-2, 2-3) olduğu tespit edilmiştir.
- 17- İşitsel öğrenenlerin kelime öğrenmede 1-ay sonra yapılan değerlendirmede; en çok tercih edilen öğrenme stili, en az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

- 18- Kinestetik öğrenenlerin kelime öğrenmede 1-ay sonra yapılan değerlendirmede; en çok tercih edilen öğrenme stili, en az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.
- 19- Görsel öğrenenlerin kelime hatırlama düzeylerini belirlemeye yönelik hemen yapılan değerlendirmede; en çok tercih edilen öğrenme stili, en az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark ( 1-3) olduğu tespit edilmiştir.
- 20- İşitsel öğrenenlerin kelime hatırlama düzeylerini belirlemeye yönelik hemen yapılan değerlendirmede; en çok tercih edilen öğrenme stili, en az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark ( 2-3) olduğu tespit edilmiştir.
- 21- Kinestetik öğrenenlerin kelime hatırlama düzeylerini belirlemeye yönelik hemen yapılan değerlendirmede; en çok tercih edilen öğrenme stili, en az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.
- 23- Görsel öğrenenlerin kelime hatırlama düzeylerini belirlemeye yönelik 1-hafta sonra yapılan değerlendirmede; en çok tercih edilen öğrenme stili, en az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark (2-3, 1-3) olduğu tespit edilmiştir.
- 24- İşitsel öğrenenlerin kelime hatırlama düzeylerini belirlemeye yönelik 1-hafta sonra yapılan değerlendirmede; en çok tercih edilen öğrenme stili, en az tercih

edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

25- Kinestetik öğrenenlerin kelime hatırlama düzeylerini belirlemeye yönelik 1-hafta sonra yapılan değerlendirmede; en çok tercih edilen öğrenme stili, en az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

26- Görsel öğrenenlerin kelime hatırlama düzeylerini belirlemeye yönelik 1-ay sonra yapılan değerlendirmede; en çok tercih edilen öğrenme stili, en az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark (1-2, 2-3) olduğu tespit edilmiştir.

27- İşitsel öğrenenlerin kelime hatırlama düzeylerini belirlemeye yönelik 1-ay sonra yapılan değerlendirmede; en çok tercih edilen öğrenme stili, en az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

28- Kinestetik öğrenenlerin kelime hatırlama düzeylerini belirlemeye yönelik 1-ay sonra yapılan değerlendirmede; en çok tercih edilen öğrenme stili, en az tercih edilen öğrenme stili ve karma öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

29- Öğrenciler öğrenme stil tercihlerine göre yapılan öğrenme aktivitelerinden en çok karma öğrenme stiline uygun olarak düzenlenen öğrenme aktivitelerini sevdiklerini belirtmişlerdir.

## 5.2. Öneriler

Bu araştırmanın bulgularına dayanılarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

### 5.2.1. Uygulamacılar İçin Öneriler

- 1- Öğrenciler, öğrenme stillerinin ve stratejilerinin öğrenmede etkisi ve önemi konusunda bilgilendirilerek bu konudaki farkındalıkları artırılabilir.
- 2- Öğrencilerin farklı ölçme araçları kullanarak kendi öğrenme stil tercihlerini tanımları sağlanabilir ve daha etkili öğrenmeler gerçekleştirmelerine olanak verilebilir.
- 3- Öğretmenler, öğrencilerin öğrenme stilleri ve bunlara uygun yöntem kullanımı konusunda bilgilendirilebilir.
- 4- Öğrenci velileri de çocuklarının öğrenme stilleri hakkında bilgilenererek onların stillerine uygun ders çalışma ortamlarını düzenleyebilirler.
- 5- Öğrenme stilleri belirlenerek, öğrenme problemi olan öğrencilerle birlikte bu problemlerin kaynağı da belirlenerek çözümlenebilir.
- 6- Dil öğretiminde sınıf içi aktivitelerde mümkün olduğu kadar karma yöntemlerin kullanılması sağlanabilir.
- 7- Dil öğretim programları, öğrencilerin çoğunluğunun öğrenme stilleri dikkate alınarak daha etkili bir şekilde düzenlenebilir.
- 8- Öğrencilerin eğitim etkinliklerine aktif olarak katılmalarını sağlayacak aktiviteler artırılabilir.



### 5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

- 1- Öğrenme stil tercihleri ve yabancı dilde (İngilizce) kelime öğrenmesi ve hatırlaması üzerine yapılan bu çalışma farklı dillerde kelime öğrenme ve stil tercihleri üzerine yapılabilir.
- 2- Uygulama farklı okul türlerinde ve sınıf düzeylerinde de yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.
- 3- Farklı öğrenme stilleriyle de benzer çalışmalar yapılarak, öğrenmeye etkileri belirlenmeye çalışılabilir.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.Ü. (2005). *Etkili Öğrenme ve Öğretme* (6. Baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları
- Akbulut, Y. (2007). Variables Predicting Foreign Language Reading Comprehension and Vocabulary Acquisition In A Linear Hypermedia Environment. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 6( 1,): 1–7
- Akkoyunku, B. ve diğ. (2008). *Öğretim Tasarımı*. Ankara: Maya Akademi
- Aksoy, M. ve Pakkan, G. (2011). Orta Öğretim Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Biçimlerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4) : 665–678
- Allen, V.F. (1983). *Techniques in Teaching Vocabulary*. Oxford University Press
- Andrews, R. (2001). *Teaching and Learning English: A Guide to Recent Research and its Applications*, London ve Newyork
- Babadoğan, C. (2009). Learning Preferences of English Teacher Certificates Program Student's, *Elementary Education Online*, 8(2): 520-533.
- Babadoğan, C. (2008). Stil Temelli Öğretim ve Ders Planı. B.Duman (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (333-359), Ankara: Maya Akademi
- Başoğlu, E.B. Ve Akdemir, Ö. (2010). A Comparison of Undergraduate Students' English Vocabulary Learning: Using Mobile Phones and Flash Cards. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 9 (3).

- Baykul, H. (2000). *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme*, Ankara: ÖSYM Yayınları
- Bayraktar, H. (2011). The Use of Lexical Networks in Efl Vocabulary Teaching, *International Journal on New Trends In Education and Their Implications*. 2(3).
- Bedir, G. (2007). *İlköğretim 4 ve 5. Sınıf Öğrencileri, Öğretmenleri ve Velilerinin Öğrenme Stili Profillerinin Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Malatya
- Bedir, G. ve Bektaş Bedir, S. (2012). The Effects of Various Teaching Methods on Learning New L2 Vocabulary. *Intercultural Linguistic Competence and Foreign/Second Language Immersive Environments*,(4-6 May.)-International Burch University, Sarejova
- Bidabadi, F.S. Ve Yamat, H. (2010). The Relationship Between Listening Strategies Employed by Iranian Efl Freshman University Students and Their Learning Style Preferences. *European Journal of Social Sciences*. 16(3).
- Boydak. A. (2001). *Öğrenme Stilleri*, İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Breckler, J. ve diğ. (2011). Academic Performance and Learning Style Self-Predictions by Second Language Students in an Introductory Biology Course. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*.1( 4) : 26 – 43
- Brisk, M. E. (2011). Learning to Write in the Second language. in E. Hinkel (Ed), *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. Newyork ve London: Routledge.

- Bulut, D. (2009). Pragmatic Awareness of a Foreign Language in a Gender-Segregated Society. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 26 (1 ).
- Can, Ç. (2011). Sınıf Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ile Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkinin Araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 41: 70–82
- Cassidy, S. (2004). Learning Styles: an Overview of Theories, Models, and Measures. *Educational Psychology*. 24 (4)
- Chi, W. ve Wu, V. (2010). Making English a “Habit”: Increasing Confidence, Motivation, and Ability of Efl Students Through Cross-Cultural, Computerassisted Interaction. *Tojet*. 9 ( 4)
- Ciğerci, A. E. (2011). İngilizcenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi Bağlamında Hata Çözümleme Denemesi. *Akademik Bakış Dergisi*. 25
- Cohen, A.D. (2002). Preparing teachers for Styles-and Strategies Based Instruction, in V. Crew, C. Davison, ve B. Mak (Eds. 49–69 ).*Reflecting on language in Education*. Hong Kong: Centre for language in Education.
- Cohen, A.D. (2011) The Interface of Styles, Strategies, and Motivation on Tasks. Mercer, S, Ryan, S ve Williams, M (Eds.), *Language Learning Psychology: Research, Theory, And Pedagogy*. Basingstoke. England: Palgrave Macmillan
- Cohen, A.D. (2009). *Focus on the Language Learner: Styles, Strategies and Motivation*. Cohen -Applied Linguistics Book.

- Cohen, A.D (1994). Second Language Learning and Use Strategies: Clarifying the Issues. Center for Advanced Research on Language Acquisition. *Minneapolis Strategies of Language Learning and Use*. Seville. Spain, December 13-16, 1994
- Crist, R.L. (2008). *Sat and Act Vocabulary Building* . USA
- Çakan, M. (2005). Bilişsel Stillere ile Yabancı Dil Başarısı Arasındaki İlişki: 8. Sınıf Fransızca Örneği *Elementary Education Online*. 4(1): 53–61. Bolu
- Çelebi, M.D. (2006). Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi, *Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 21:(285–307)
- Çilenti, K. (1984). Eğitim Teknolojisi ve Öğretim. Ankara: Gül Yayınevi
- Dağhan, G. (2010). *Öğrencilerin Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarına İlişkin Tercihlerinin Öğrenme Stillere Göre Konjoint Analizi ile İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi. Fen Bilimleri Enstitüsü. Ankara
- Demir, R. (2010). *Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Çoklu Zekâ Alanlarının İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana
- Demirel, Ö. (2007). *ELT Methodology*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2011, Mart). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Demirel, Ö. (2004). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme* (7. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Demirtaş, İ. Ve Ser, N. (2010). English Education at University Level: Who is at the Centre of the Learning Process? *Novitas-Royal (Research on Youth and Language)*. 4 (2):159–172.

Dunn, R. ve K. Dunn. (1993). *Teaching Secondary Students Through Their Teaching Secondary Students Through Their Individual Learning Style Practical Approaches for grades 7-12*. Allyn and Bacon

Dunn, R. ve Griggs, S.A. (2000). *Practical Approaches to Using Learning Styles in Higher Education*. Bergin ve Garvey. London.

Dunn, R.veDunn, K. (1978). *Teaching Students Through Their Individual Learning Styles: A Practical Approach*. Reston. VA: Reston Publishing.

Erden M. ve S. Altun. (2006). *Öğrenme Stilleri*. İstanbul: Morpa Kültür

Eyüboğlu, F.(2010). Eğitimde Stil Kavramına İlişkin Bir İnceleme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 8 (3): 569-592

Eyüboğlu, F. Ve Orhan, F. (2011). Paging and Scrolling: Cognitive Styles in Learning Hypermedia. *British Journal Of Educational Technology*. 42 (1): 50-65

Felder, R.M. ve Henriques, E.R. (1995). Learning and Teaching Styles in Foreign and Second Language Education. *Foreign Language Annals*. 28 (1): 21–31

Freeman, D.L. (1986). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford University Press

Gardner, B. ve Gardner, F. (2000) . *Classroom English*. Oxford University Press.

- Gezmiş, N ve Sarıçoban, A. (2005). Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenme Biçemleri İle Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki
- Ghazal, L. (2005). Learning Vocabulary in Efl Contexts Through Vocabulary Learning Strategies. *Novitas-Royal*. 1(2): 84–91.
- Graf, S. Ve diğ. (2007). In-Depth Analysis of the Felder-Silverman Learning Style Dimensions. *Vienna University of Technology*
- Hansen, I.D. (2008). How to Become a Successful Language Learner Learner Autonomy. Styles and Strategies Revisited
- Ipek, İ. (2011). The Effects of Text Density Levels and The Cognitive Style of Field Dependence on Learning From a Cb1 Tutorial. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology*. 10
- Jin, L. ve Cortazzi, M. (2011). Re-Evaluating Traditional Approaches to Second Language Teaching and Learning. In E. Hinkel (Ed), *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. Newyork ve London: Routledge.
- Kaçar, I.G. ve Zengin, B. (2009). İngilizceyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Dil Öğrenme ile İlgili İnançları. Öğrenme Yöntemleri, Dil Öğrenme Amaçları ve Öncelikleri Arasındaki İlişki: Öğrenci Boyutu, *Journal Of Language and Linguistic Studies*. 5(1).
- Kaf Hasırcı, Ö. (2005). Görsel Öğrenme Stillerine Göre Düzenlenen Öğretimin Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2): 299-314.

- Kappe, F.R. ve diğ. (2009). A Predictive Validity Study of the Learning Style Questionnaire (Lsq) Using Multiple, Specific Learning Criteria Learning and Individual Differences. *Learning and Individual Differences*. 19: 464–467.
- Kayaoğlu, M.N. ve diğ. (2011). A Small Scale Experimental Study: Using Animations to Learn Vocabulary. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology*, 10( 37).
- Khatib, M. ve Tabatabaii, A. (2011). On the Validity of the Group Embedded Figure Test (Geft). *Journal Of Language Teaching and Research*. 2 (3): 640-648.
- Kilimci, A. (1988). *Anadilinde Çocuk Olmak Yabancı Dilde Eğitim*. Papirüs
- Kollöffel, B. (2012). Exploring the Relation Between Visualizer–Verbalizer Cognitive Styles And Performance with Visual or Verbal Learning Material. *Computers ve Education*. 58. 697–706
- Köprülü, Ö. (2005). Bazı Eğitim Fakültelerinin İngilizce Öğretmenliği Bölümünde Okuyan Öğrencilerin Öğrenme Stillерinin Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretimi ile İlişkisi. . *TÖMER Dil Dergisi*. 127
- Kra“Tzig, G.P. ve Arbuthnott, K.D.(2006). J Perceptual Learning Style and Learning Proficiency: A Test of the Hypothesis. *Journal Of Educational Psychology* 98 (1): 238–246
- Lil, Z. ve Zhi-Zhong, F. (2007). Usa Discrepancy Between Native English Speaker Teachers’ Teaching Styles And Chinese English Learners’ Learning Styles. *Us-*



*China Education Review. 4(9) .*

Lim, J. ve diğ. (2009). The Effects of Part-Task and Whole-Task Instructional Approaches on Acquisition and Transfer of a Complex Cognitive Skill .  
*Education Tech Research. 57: 61–77*

Mccarthy, M. ve O'dell, F. (2011) *Academic Vocabulary in Use*, Cambiridge University Press

McCarthy, B. (1987). *The 4Mat System: Teching to Learning Styles With Right/Left Mode Techniques*. Barrington, III: Excel, Incorporated.

MEB. (2006). *Orta Öğretim Kurumları Genel Liseler 8. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programı*: Ankara

MEB. (2007). *Orta Öğretim Kurumları Genel Liseler 9. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programı*: Ankara

MEB. (2008). *Orta Öğretim Kurumları Genel Liseler 10. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programı*: Ankara

Merter, F. (2009). İlköğretim Bölümü Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Öğrenme Stilllerini Farklılaştıran Sosyo-Ekonomik Faktörler. *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi. 13: 78-96*

Ming-Lei, S. (2011). Experimental Study of Chinese Non-English Students' Overall Learning Style Preferences. *Us-China Education Review. 3: 346-354*

Mustaro, P.N ve Silveira, I.F. (2006). Learning Objects: Adaptive Retrieval Through

Learning Styles Interdisciplinary. *Journal Of Knowledge and Learning Objects*  
. 2

Nation , I.S.P ve Webb, S. (2011). Content Based Instruction and Vocabulary Learning.  
In E. Hinkel (Ed), *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. Newyork ve London: Routledge.

Oxford, R.L. (2003). *Language Learning Styles ve Strategies: An Overview*. Oxford,  
Gala.1

Özden, Y. (1998). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Platsidou, M. ve Metallidou, P. (2009). Validity and Reliability Issues of Two  
Learning Style Inventories in a Greek Sample: Kolb's Learning Style Inventory  
and Felder ve Soloman's Index of Learning Styles. *International Journal of  
Teaching and Learning in Higher Education*. 20( 3): 324-335

Price. (2004). Individual Differences in Learning: Cognitive Control, Cognitive Style,  
and Learning Style. *Educational Psychology*. 1 (24)

Rahemi, J. (2008). Self-Efficacy in English and Iranian Senior High School Students  
Majoring in Humanities. *Novitas-Royal*. 1(2): 98-111.

Rakap, S. (2010). Impacts of Learning Styles and Computer Skills on Adult Students'  
Learning Online. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology*. 9 (2).

Riding, R. ve Rayner, R. (1998). *Cognitive Styles and Learning Strategies*. London:  
David Fulton.

- Saban, A. (2000). *Öğrenme Öğretme Süreci*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Sarıçoban, A. ve Gezmiş, N. (2005). Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenme Biçemleri ile Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki. *Dil Dergisi, TÖMER*, 127
- Sarıçoban, A ve Sarıcaoğlu, A. (2008). The Effect of the Relationship Between Learning And Teaching Strategies on Academic Achievement. *Novitas-Royal*. 2 (2): 162-175
- Schmitt, N. (1997). Vocabulary Learning Strategies. In N. Schmitt ve M. Mccarthy (Eds.). *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy* (199-228). Cambridge: Cambridge University Press.
- Senemoğlu, N. (2010, Mart). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Seiler, D. (2011). Does Employment Status Impact Learning Style?. *Us-China Education Review*. 2: 213–225
- Shen, Y. ve diğ. (2010). Effects of Perceptual Learning Style Preferences on L2 Lexical Inferencing. *National Formosa University*. 64: 632
- Slattery, M. (2004). *Vocabulary Activities*. Oxford University Press.
- Srichanyachon, N. (2011). Cognitive Learning Styles of Efl Students. *Journal of College Teaching ve Learning*. 8( 2).
- Şevik, M. (2009). The Teaching of Modern Foreign Languages in Primary Schools and Generalist Class Teachers. *Journal of Faculty of Educational Sciences*. 42(1): 377–401

- Takac, V.P. (2009). *Vocabulary Learning Strategies and Foreign Language Acquisition*. Multilingual Matters
- Tight, D.G. (2010). Perceptual Learning Style Matching and L2 Vocabulary Acquisition. *Language Learning*. 60(4): 792–83
- Thight, D., ve Cohen, A. (2010). *Picture Drawing, Learning Style, and The Long-Term Retention of Second Language Vocabulary*. *TESL*
- Tseng, W. ve diğ. (2006). A New Approach to Assessing Strategic Learning: The Case of Self-Regulation in Vocabulary Acquisition. *Applied Linguistics*. 27/1: 78–102
- Uğur, B. (2007). *Öğrencilerin Karma Örenme Yöntemine ve Yöntemin Uygulanmasına Yönelik Görüşlerinin Başarı, Cinsiyet Ve Öğrenme Stilleri Açısından İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü. Ankara
- Ültanır. E. ve diğ. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Öğrenme Stillерinin Felder-Silverman Envanteri Bağlamında İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*. 37( 163).
- Veznedaroğlu, R.L. ve Özgür, A.O. (2005). Öğrenme Stilleri: Tanımlamalar, Modeller ve İşlevleri. *İlköğretim Online*. 9(2):749-763.
- Yıldırım,A. ve Şimşek,H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi
- Young, R.F. (2011). Interactional Competence in Language Learning, Teaching and Testing. In E. Hinkel (Ed), *Handbook of Research in second Language Teaching*

*and Learning*. Newyork ve London: Routledge.

Zwanenberg, N. ve diğ. (2000). Felder And Silverman's Index of Learning Styles and Honey and Mumford's Learning Styles Questionnaire: How Do They Compare and Do They Predict Academic Performance?. *Educational Psychology*. 20( 3).

Ek- 1.  
Öğrenme Stilleri Ölçeği

Değerli Öğrenciler,

Bu çalışmanın amacı orta öğretim öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemektir. Ölçek üç bölüm ve 30 maddeden oluşmaktadır, ölçekte yer alan ifadeleri ne ölçüde tanımladığınızı 0 ile 4 arasındaki rakamlardan birini daire içine alarak belirtiniz. **1- Hiç**

**2- Nadiren 3-Bazen 4- Sık Sık 5- Her zaman**

İlginiz için teşekkürler.

Yrd.Doç. Dr. Gülay BEDİR  
Gaziosmanpaşa Üniversitesi

İng. Öğretmeni Sevgi BEKTAŞ BEDİR  
Zile Ticaret Meslek Lisesi

	Her	Sık Sık	Bazen	Nadiren	Hiç
1.Bir şeyi yazarsam daha iyi hatırlarım.	4	3	2	1	0
2.Ders sırasında ayrıntılı notlar alırım.	4	3	2	1	0
3.Dinlerken zihnimde resimler, rakamlar ve kelimeler canlandırırım.	4	3	2	1	0
4.Diğer iletişim araçları yerine TV ve videoyla öğrenmeyi tercih ederim.	4	3	2	1	0
5.Öğrenirken veya bir iş yaparken bana yardımcı olması için renkleri kodlarım. (renk kodlaması kullanırım)	4	3	2	1	0
6. Bir görev için yazılı yönergelere ihtiyaç duyarım.	4	3	2	1	0
7.İnsanların ne söylediklerini anlamak için onlara bakmam gerekir.	4	3	2	1	0
8.Öğretmenlerim tahtaya yazdıklarında onları daha iyi anlarım.	4	3	2	1	0
9.Çizelgeler, diyagramlar, haritalar birinin ne söylediğini anlamama yardım eder.	4	3	2	1	0
10. İnsanların yüzlerini hatırlarım, fakat isimlerini hatırlamam.	4	3	2	1	0
11.Eğer bir şeyi birileriyle tartışırsam daha iyi hatırlarım.	4	3	2	1	0
12.Bir dersi okuyarak öğrenmek yerine dinleyerek öğrenmeyi tercih ederim.	4	3	2	1	0
13.Bir görev için sözel yönergelere ihtiyaç duyarım.	4	3	2	1	0
14.Arka plandaki sesler düşünmeme yardımcı olur.	4	3	2	1	0
15.Ders çalışırken veya bir iş yaparken müzik dinlemeyi severim.	4	3	2	1	0
16.İnsanları göremesem bile ne söylediklerini anlarım.	4	3	2	1	0
17.İnsanların isimlerini hatırlarım, fakat yüzlerini hatırlayamam.	4	3	2	1	0
18.Duyduğum şakaları kolayca hatırlarım.	4	3	2	1	0
19.İnsanları seslerinden tanırım.(örneğin telefonda)	4	3	2	1	0
20.Televizyonu açtığımda ekranı izlemekten çok sesleri dinlerim.	4	3	2	1	0

21.Yönergelere dikkat etmek yerine uygulamaya geçmeyi tercih ederim.	4	3	2	1	0
22.Bir işle uğraşırken veya ders çalışırken sık aralıklar vermeye ihtiyaç duyarım	4	3	2	1	0
23.Okurken veya ders çalışırken bir şeyler yemeye ihtiyaç duyarım.	4	3	2	1	0
24.Ayakta kalma ve oturma arasında seçim yapma şansım olsa, ayakta kalmayı tercih ederim.	4	3	2	1	0
25.Çok uzun süre yerimde oturarak kalınca sinirlenirim.	4	3	2	1	0
26.Etrafta dolaşınca daha iyi düşünürüm.( örneğin yürümek ya da ayaklarımı hafifçe vurmak)	4	3	2	1	0
27.Ders sırasında kalemlerimle oynarım ve ya onları ısırırım.	4	3	2	1	0
28.Nesneler birisinin ne söylediğini hatırlamama yardım eder.	4	3	2	1	0
29.Konuşurken ellerimi hareket ettiririm.	4	3	2	1	0
30.Ders esnasında defterime birçok resim çizerim(karalama).	4	3	2	1	0



Ek- 2.  
Kelime Grupları

<b>SET 1</b> <b>Görsel öğrenme</b> <b>stiline göre belirlenen</b> <b>yöntemle öğretilen</b> <b>kelimeler</b>	<b>SET 2</b> <b>Kinestetik öğrenme</b> <b>stiline göre</b> <b>belirlenen yöntemle</b> <b>öğretilen kelimeler</b>	<b>SET 3</b> <b>Karma öğrenme</b> <b>stiline göre</b> <b>belirlenen yöntemle</b> <b>öğretilen kelimeler</b>	<b>SET 4</b> <b>Kontrol Grubu</b>
1) bez parçası =>rag 2) ip => rope 3) madeni para=> coin 4) tepsi => tray 5) pul => stamp 6) çerçeve =>frame 7) rende => grater 8) takvim =>calender	1) paspas =>mat 2) zil => bell 3) vantilatör => fan 4) kask => helmet 5) iğne => needle 6) çekiç => hammer 7) yorgan => blanket 8) mendil ==>handkerchief	1) teneke =>tin 2) tencere => pan 3) mont => coat 4) tarak=> comb 5) bavul => case 6) mıknatıs => magnet 7) zarf => envelope 8) ayakkabı bağı => shoelace	1.kil=> clay 2.süzgeç=>colander 3. teneke => can 4. saksı => noodle 5. parmak => finger 6. fatura => bill 7. tekne => boat 8. toplu iğne => pin

Ek- 3  
Başarı Testleri

**Çeviri Testi Soruları****Aşağıdaki kelimelerin İngilizcesini yazınız.**

- 1) tencere
- 2) bez parçası
- 3) teneke
- 4) tepsi
- 5) tarak
- 6) kask
- 7) zarf
- 8) rende
- 9) paspas
- 10) ip
- 11) zil
- 12) bavul
- 13) iğne
- 14) mıknatıs
- 15) mendil
- 16) takvim
- 17) madeni para
- 18) vantilatör
- 19) mont
- 20) pul
- 21) çerçeve
- 22) çekiç
- 23) ayakkabı bağı
- 24) yorgan

### Çoktan Seçmeli Test Soruları

1. çekiç a) coin c) finger	b) hammer d) grater	13. mont a) boat c) coat	b) pan d) helmet
2. rende a) frame c) grater	b) tray d) hammer	14. mıknaş a) helmet c) colander	b) hammer d) magnet
3. takvim a) calendar c) coin	b) colander d) stamp	15. iğne a) needle c) magnet	b) noodle d) tin
4. ip a) rag c) stamp	b) rope d) tray	16. bez parçası a) mat c) rope	b) rag d) bell
5. tepsi a) clay c) tray	b) frame d) stamp	17. teneke a) pin c) pan	b) tin d) rag
6. pul a) hammer c) rope	b) frame d) stamp	18. zarf a) helmet c) blanket	b) hammer d) envelope
7. madeni para a) coin c) grater	b) coat d) case	19. paspas a) mat c) grater	b) can d) case
8. çerçeve a) hammer c) grater	b) frame d) rope	20. zil a) bill c) bell	b) fan d) shoelace
9. kask a) helmet c) colander	b) blanket d) hammer	21. bavul a) comb c) coin	b) magnet d) case
10. tencere a) can c) case	b) pan d) helmet	22. Mendil a) hammer c) handkerchief	b) helmet d) stamp
11. tarak a) coin c) coat	b) comb d) magnet	23. vantilatör a) can c) mat	b) fan d) needle
12. yorgan a) blanket c) helmet	b) hammer d) magnet	24. ayakkabı bağı a) shoelace b) case	c) frame d) grater

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı Soyadı:** Sevgi BEKTAŞ BEDİR

**Doğum Yeri ve Yılı:** Çekerek/ YOZGAT- 20.07.1985

**E-mail:** sevgibektasbedir@gmail.com

### ÖĞRENİM DURUMU

**Lise:** Zile Dinçerler 75. Yıl Anadolu Lisesi

**Lisans:** Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Yabancı Diller Bölümü

İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı

2002-2007

### MESLEKİ DENEYİM:

Zile Evrenköy İlköğretim Okulu (Öğretmen)

2007-2010

Zile Ticaret Meslek Lisesi (Öğretmen)

2010-