



TC

MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

TÜRKİYE'DE AKADEMİK BAŞARI DEĞİŞKENİ ALANINDA YAPILAN
ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

ZÜLKÜF ORAK

TEZ DANIŞMANI

YRD. DOÇ. DR. ORÇUN BOZKURT

HATAY

2015

ONAY

ZÜLKÜF ORAK tarafından hazırlanan **"TÜRKİYE' DE AKADEMİK BAŞARI DEĞİŞKENİ ALANINDA YAPILAN ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ"** adlı bu çalışma jüri tarafından lisansüstü öğretim yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği / oyçokluğu ile **İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALINDA YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

10/02/2015

Jüri Üyeleri	İmza
Doç. Dr. Melis MİNİSKER (Başkan)	
Yrd. Doç. Dr. Orçun BOZKURT (Tez Danışmanı - Üye)	
Yrd. Doç. Dr. Sezai Demir (Üye)	

ZÜLKÜF ORAK tarafından hazırlanan **"TÜRKİYE' DE AKADEMİK BAŞARI DEĞİŞKENİ ALANINDA YAPILAN ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ"** adlı tez çalışmasının yukarıda imzaları bulunan jüri üyelerince kabul edildiğini onaylarım.

Enstitü Müdürü

TEŐEKKÜR

Çalıőmamın her aşamasında gerek görüş, gerekse önerileri ile bana rehberlik eden, yardımlarını ve hoőgörülerini benden esirgemeyen, beni cesaretlendiren, zengin bilgi ve tecrübelerinden istifade etmemi sağlayan, sonsuz saygı ve sevgi duyduğum tez danıőmanım ve hocam Sayın **Yrd. Doç. Dr. Orçun BOZKURT** 'a teőekkürü borç bilirim.

Yüksek lisans döneminde olumlu yaklaőımları ve motivasyonumu artırıcı önerileriyle bana moral veren Sayın **Prof. Dr. İbrahim BİLGİN**'e, Sayın **Doç. Dr. Erdal TATAR**'a, Sayın **Doç.Dr. Cengiz TÜYSÜZ**'e, Sayın **Doç. Dr. Bayram ÖZER**'e Sayın **Doç.Dr. Yunus KARAKUYU**' ya ve Sayın hocam **Tomris ÇETİN**'e ayrı ayrı teőekkürü borç bilirim.

Yüksek Lisans döneminde her zaman yanımda olan ve bana güç veren sevgili **AİLEME** ve sevgili eőim **Bahar ORAK**'a teőekkürü borç bilirim...

Zülküf ORAK

ÖZET

TÜRKİYE'DE AKADEMİK BAŞARI DEĞİŞKENİ ALANINDA YAPILAN ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALARIN İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Zülküf ORAK

MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ŞUBAT, 2015

Bu çalışmanın amacı Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaları farklı alt amaçlara göre inceleyerek analiz etmektir. Bu amaçla 8 alt amaç oluşturulmuş ve bu alt amaçların yanıtlanması için gerekli araştırmalar yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili erişilebilir nitelikteki 100 farklı çalışma oluşturmuştur.

Bu çalışma, ülkemizde öğrenme stilleri ve akademik başarı alanlarıyla ilgilenenlere, yapılmış çalışmaların analizlerine ulaşma konusunda yol gösterici bir kaynak ihtiyacından hareketle yapılmıştır. Çalışmada 2000-2013 yılları arasında Türkiye'de akademik başarı değişkeni alanında yapılan toplamda 100 çalışma temele alınan öğrenme stillerine, çalışma alanına, araştırma yöntemine, araştırma modeline, araştırma düzeyine, incelenen farklı değişkenlere, kullanılan öğrenme stili envanterine ve çalışılan bilim grubuna göre ayrı ayrı analiz edilmiştir.

Verilerin analizleri sonucunda yapılan çalışmalarda en fazla Kolb Öğrenme Stilinin temele alındığı, genelde yükseköğretim alanında çalışıldığı, sık olarak nicel araştırma yönteminin kullanıldığı, çoğunlukla betimsel araştırma deseninin tercih edildiği, daha çok yüksek lisans düzeyinde çalışıldığı, akademik başarı değişkeni ile birlikte en çok cinsiyet değişkeninin birlikte incelendiği, en fazla Kolb Öğrenme Stili Envanterinin uygulandığı ve genellikle Sosyal Bilimler alanlarındaki konular üzerinde çalışıldığı ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler : Kolb Öğrenme Stili, Öğrenme Stili, Akademik Başarı

ABSTRACT**RESEARCHING THE LEARNING STYLES IN THE FIELD OF ACADEMIC
ACHIEVEMENT VARIABLE IN TURKEY****(Master Thesis)****Zülküf ORAK****MUSTAFA KEMAL UNIVERSITY****SOCIAL SCIENCE INSTITUTE****February, 2015**

The aim of this study is to analyze learning styles in the field of academic achievement in Turkey in accordance with examining different sub-objectives. With this goal, eight sub-objectives has been formed and required researches have been made to respond these sub-objectives. Accessible 100 different studies have made the sample study regarding learning styles in the field of academic achievement in Turkey.

This study has been made for the ones interested in the field of learning styles and academic achievement in our country, the need of a guiding resource to access the analyses of conducted studies. In the study, a total of 100 studies on learning styles in the field of academic achievement variable in Turkey in 2000-2013 years, study area, research methods, research models, research level, examining different variables, the used learning style inventory and studied science group have been analyzed separately.

As a result of analysis of the data, It has revealed that studies have been taken on the basis of Kolb Learning style mostly, studied in the field of higher education, used the quantitative research methods, mostly preferred descriptive research design, studied more in graduate level, academic achievement variable is examined along with most of the variable, Kolb's Learning Style Inventory is mostly applied and subjects in social sciences areas are studied.

Key words: Kolb Learning Style, Learning Style, Academic Achievement.

İÇİNDEKİLER

_Toc413102109

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar	vi
ÇİZELGELER	vii
GİRİŞ	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	6
Araştırmanın Önemi	6
Genel Araştırma Sorusu	7
Alt Araştırma Soruları	7
Sınırlılıklar	8
BÖLÜM I.	9
KURAMSAL ÇERÇEVE	9
1.1. Genel Bilgiler	9
1.1.1. Birey ve Öğrenme Arasındaki İlişki	9
1.1.2. Birey Nasıl Öğrenir?	9
1.1.3. Birey İçin Öğrenme Neden İhtiyaçtır?	11
1.1.4. Öğrenme Stilinin Tanımı ve Birey ile Öğrenme Stili Arasındaki İlişki	12
1.1.5 Öğrenme Stilinin Birey Açısından Önemi.....	18
1.1.6. Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişki	20
1.1.7. Öğrenme-Öğretme Ortamının Öğrenme Stillere Göre Düzenlenmesi	20
1.1.8. Akademik Başarı ve Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişki	22
1.1.9. ÖĞRENME STİLLERİ MODELLERİ	24
1.1.9.1. Kolb Öğrenme Stili Modeli	24
1.1.9.2. Dunn Ve Dunn Öğrenme Stili Modeli.....	26
1.1.9.3 Grasha Ve Reichman Öğrenme Stilleri Modeli.....	31
1.1.9.4. Felder Ve Silverman Öğrenme Stilleri Modeli.....	32
1.1.9.5. Carl Jung'un Psikolojik Tipler Kuramı.....	33

1.1.9.6 Greorc Öğrenme Stili Modeli	36
1.1.9.7. Fleming 'In Öğrenme Stilleri Modeli	37
1.1.9.8. Mccarthy Öğrenme Stili Modeli (4 Mat Öğrenme Stili)	38
1.1.9.9. Lawrance Öğrenme Stili Modeli	40
İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	41
BÖLÜM II.....	67
YÖNTEM.....	67
ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	67
ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ.....	67
VERİLERİN TOPLANMASI	67
VERİLERİN ANALİZİ.....	67
BÖLÜM III.....	68
BULGULAR VE YORUMLAR.....	68
A. TÜRKİYE 'DE AKADEMİK BAŞARI DEĞİŞKENİ ALANINDA YAPILAN ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALARDA TEMELE ALINAN ÖĞRENME STİLLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	68
B. TÜRKİYE 'DE AKADEMİK BAŞARI DEĞİŞKENİ ALANINDA YAPILAN ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALARIN EĞİTİM KADEMELERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	69
C. TÜRKİYE 'DE AKADEMİK BAŞARI DEĞİŞKENİ ALANINDA YAPILAN ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALARDA TERCİH EDİLEN ARAŞTIRMA YÖNTEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	70
D. TÜRKİYE 'DE AKADEMİK BAŞARI DEĞİŞKENİ ALANINDA YAPILAN ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALARDA KULLANILAN ARAŞTIRMA DESENLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	71
E. TÜRKİYE 'DE AKADEMİK BAŞARI DEĞİŞKENİ ALANINDA YAPILAN ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALARIN ARAŞTIRMA DÜZEYİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR	72
F. TÜRKİYE 'DE AKADEMİK BAŞARI DEĞİŞKENİ ALANINDA YAPILAN ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALARDA AKADEMİK BAŞARI İLE BİRLİKTE İNCELENEN DEĞİŞKENLERE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	73
G. TÜRKİYE 'DE AKADEMİK BAŞARI DEĞİŞKENİ ALANINDA YAPILAN ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALARDA KULLANILAN ÖĞRENME STİLİ ENVANTERLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR	74
H. TÜRKİYE 'DE AKADEMİK BAŞARI DEĞİŞKENİ ALANINDA YAPILAN ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALARIN BİLİM GRUBUNA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR	75
BÖLÜM IV.....	76
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	76

SONUÇLAR	76
ÖNERİLER.....	79
KAYNAKÇA	82
EK- 1.....	98
ÖZGEÇMİŞ.....	98



TABLOLAR

Tablo.1.1.4.1. Yapılandırmacı, Bilişsel ve Davranışçı öğrenme yaklaşımlarının karşılaştırılması	12
Tablo 1.1.4.2. Bazı araştırmacılara göre öğrenme stili tanımları ve temele alınan değişkenler	14
Tablo 3.1. Araştırmalarda Temele Alınan Öğrenme Stilleri	66
Tablo 3.2. Araştırmaların Çalışma Alanlarına Göre Dağılımı	68
Tablo 3.3. Çalışmaların Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımı	69
Tablo 3.4. Çalışmaların Araştırma Desenlerine Göre Dağılımları.....	70
Tablo 3.5. Araştırmaların Çalışma Düzeyi Dağılımı	71
Tablo 3.6. Akademik Başarı İle Birlikte İncelenen Değişkenlerin Dağılımı	72
Tablo 3. 7. Tercih Edilen Öğrenme Stili Envanterlerinin Dağılımı	73

ÇİZELGELER

Çizelge 1.1.9.1.1. Kolb Öğrenme Stili Modeli (Peker, 2003).....	24
Çizelge 1.1.9.2.1 Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modeli (Şimşek, 2007).....	25
Çizelge 1.1.8.5.1 Carl Jung'un karakter tipleri ve özellikleri.....	31
Çizelge 1.1.9.5.2. İçedönük ve Dışadönük İnsan Tipleri	32
Myers-Briggs tip belirleyicisi (MBTI) kişilik analizi döngüsü.....	33
Çizelge 1.2.9.1. MacCarthy (4 MAT) Öğrenme Stili Modeli (McCarthy, 1987)	37

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ait problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, problem cümlesi, alt problemler, varsayımlar, kapsam, sınırlılıklar ve tanımlar yer almıştır.

Problem Durumu

Eğitim, gelecek nesillerin ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri ve değerleri elde etmeleri ve kendilerini tüm yönlerden geliştirebilmeleri için sürdürülen bir etkinliktir. Eğitim bireyin içinde yaşadığı bir dünyadır. Hızlı bir gelişim ve değişim içinde olan yaşadığımız bu hayat bizi eğitilmiş bireyler olmak zorunda bırakmaktadır. Ülkemizde ve dünyada okuryazarlık oranının hızla artması bunun göstergesidir. Eğitim bireyin doğduğu ilk günden başlar. Aile eğitimin ilk adresidir. Bireyin eğitim hayatı ailesinin yanında başlar, daha sonra okul öncesi eğitimle işlerlik kazanır ve hayatın tüm evrelerinde devam eder. Eğitim kavramı yıllardır farklı kişilikler tarafından farklı tanımlamalarla açıklanmaya çalışılmıştır. Ertürk (1994) eğitimde bireyin yaşantısının ve isteklerinin önemini vurgulayarak eğitimi ; "*Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik yönde meydana gelen değişme süreci* " olarak tanımlamaktadır. Oğuzkan (1974) ise eğitimde plan ve programın önemine dikkat çekerek eğitimi; "*önceden saptanmış esaslara göre insanın davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgesi*" olarak tanımlamaktadır. Eğitimin farklı tanımlamalarından yola çıkarak, bu tanımlardan bazı ortak özellikler saptamak mümkündür. Bunlar;

- Eğitimin bireyin davranışlarında meydana gelmesi,
- Eğitimin bireyin kendi yaşantısıyla gerçekleşmesi,
- Eğitimin istendik olarak gerçekleşmesidir.

İnsanı diğer tüm canlılardan ayıran en temel özellik kendine özgü bir akla sahip olmasıdır. Akıl insanoğlunun öğrenmeyi gerçekleştirmesini sağlayan en önemli yetisidir. Fidan (1996) öğrenmenin tanımını yaparken davranışların olumlu veya olumsuz yönde değişiminin öğrenmeyi gerçekleştireceğini bildirmiş ve öğrenmeyi ; "*bireyin çevresiyle*

etkileşim kurması sonucu davranışlarında meydana gelen olumlu veya olumsuz değişimler" olarak tanımlamıştır. Ertürk (1994:30), öğrenmeyi tanımını yaparken öğrenmenin hayatın içindeki yaşantılara bağlı oluşacağını ve nispeten de olsa kalıcı olacağından bahsederek öğrenmeyi; *"yaşantılar sonucu oluşan nispeten kalıcı izli davranışlar"* olarak tanımlar. Bacanlı (1999:24) öğrenmenin tanımında tekrarın önemini vurgulayarak öğrenmeyi; *"tekrar ya da yaşantı yoluyla organizmanın davranışlarında meydana gelen oldukça kalıcı değişimler"* olarak tanımlamaktadır. Öğrenmenin daha birçok tanımı yapılabilir ama yapılan bu farklı tanımlardan yola çıkarak öğrenmenin tanımlarında da bazı ortak özellikler saptanabilir. Bunlar;

- Öğrenme bireyin yaşantıları sonucunda oluşur,
- Öğrenme sonucunda bir davranış değişikliği görülür,
- Öğrenme kalıcı izler bırakır.

İnsan, hayatını sürdürebilmek için gerekli olan tüm davranışları doğuştan sahip olduğu kişisel özellikler ve çevreden öğrenerek elde ettiği bilgiler ışığında kazanır. Daha sonra öğrenme yeteneğini geliştirerek kendisi için gerekli olan önemli bilgilere daha kolay yoldan ulaşmak için uğraşır. Bu noktada karşımıza farklı bir öğrenme terimi çıkmaktadır. "Öğrenmeyi Öğrenme". Öğrenmeyi öğrenme; Flavell (1979) tarafından *"bireyin kendi bilişsel süreçleri hakkındaki bilgisi ve bu bilginin bilişsel süreçleri kontrol etmek için kullanılması"* olarak tanımlanmıştır. Geleneksel yöntemle eğitim öğretimde bilgili birey, literatürlerdeki bilgileri olduğu gibi hafızasına kaydeden ezber yöntemini sık sık kullanan kişiydi (Koçak, 2007). Günümüzde ise bilgili birey denilince bilgiyi olduğu gibi ezberine almak yerine; bilgiyi yapılandırarak alan, bilgiyi analiz eden, bilgiyi kavradıktan sonra bu bilgilerden sonuçlar çıkarabilen, bilgiye ulaşma yollarını bilen birey akla gelmektedir. Yani kısaca bilgili birey denilince akla öğrenmeyi öğrenmiş bireyler gelmektedir. Bireyin öğrenmeyi öğrenebilmesi için eğitsel ihtiyaçlarının gerektireceği bilgi, beceri ve tutumlara yönelik davranışların kendisince kazanılması, bireyin şuan ki ve gelecekteki eğitsel ihtiyaçlarının farkına varması ve kendi zihinsel yeteneklerini keşfederek kendi öğrenme stiline veya stillerinin neler olduğunu anlaması gerekmektedir (Koçak, 2007). Öğrenmeyi öğrenen birey artık kendi öğrenme stiline farkına varmış demektir. Böylelikle kendi öğrenme tarzını kullanarak öğrenmeyi daha verimli ve kolay bir hale getirebilir. Ayrıca bireyin belirlemiş olduğu öğrenme stili onun yaşam felsefesi hakkında da bilgiler verir. Bireyin öğrenme işini

nasıl gerçekleştirmek istediği onun kişisel özellikleri hakkında fikir sahibi olmamızı sağlayabilir. Dunn ve Dunn (1993) 'e göre Öğrenme stili; her bireyin yeni ve işlemesi oldukça zor olan bir bilgi üzerinde yoğunlaşmasıyla başlayan, bilgi alma ve işleme biçimidir. Dunn ve Dunn bu tanımda bireyin bilgi üzerinde kafa yorarken tuttuğu, izlediği yolun bireyin öğrenme stili olduğuna dikkat çekmiştir. Dunn ve Dunn 'a göre öğrenme stiline uygulanma ilkeleri şunlardır:

- Herkesin öğretimsel tercihleri vardır ve bunlar ölçülebilir.
- Herkesin bir gücü vardır ama bu güçler farklı farklıdır.
- Herkesin öğretimsel tercihleri vardır ve bunların ölçümü yapılabilir.
- Öğretimsel çevreler, kaynaklar ve yaklaşımlar farkı öğrenme stillerine göre ayarlanabilir.
- Öğrenme stillerine göre yapılan düzenlemelerden sonra öğrenci başarısı artar.
- En önemli ilke ise; her insan öğrenebilir (Akt: Aşkın, 2006).

Patureau (1990) 'a göre bireyin bilişsel stilden model alınmış kendine özgü öğrenme şekli ve öğrenme-öğretme anındaki yaşantıları öğrenme stili kavramının tanımını verir (Akt. Gürsoy, 2008). Öğrenme stiline bir çok tanım arasında dikkat çeken bir diğer tanım ise Legendre (1993) tarafından yapılmıştır. Legendre öğrenme stiline; *"Kişinin öğrenirken, problem çözerken, düşünürken veya sadece eğitsel bir durumda tepki verirken sevdiği, değişebilir, tercih ettiği tarz"* şeklinde tanımlar. Öğrenme stili ile ilgili yapılan tanımların çoğunda ortak bir özellik ön plan çıkmaktadır; bireyin öğrenirken kendine göre belirlediği düşünme ve anlama yolu.

Öğrencilerin bireysel özelliklerinin araştırılarak öğrenme tarzlarının nasıl olduğu tespit edilebilirse, onlara öğrenme yolunda daha fazla yardımcı olunabilir ve gelişimlerine daha çok katkıda bulunulabilir (Subaşı, 2010). Öğrenciye kendisinin öğrenme stiline uygun şekilde olanaklar sunulduğunda, bu onun daha iyi öğrenmesini sağlamakla birlikte, öğrenmeden zevk almasını sağlar ve bu sayede hem öğrenme kalıcı olur hem de süreklilik kazanır. Öğrenme

farklı şekillerde gerçekleşebilmektedir. Öğrencilerin bazıları gözlem yaparak daha kolay öğrenirken, bazıları da uygulamalı çalışarak daha etkin ve kolay bir şekilde öğrenebilmektedir (Yazıcı, 2004). Bu da göstermektedir ki her öğrenci aynı öğrenme stiliyle öğrenemeyebilir. Öğrencilerin öğrenme stillerinin iyi analiz edilerek tespit edilmesi eğiticinin de işini kolaylaştıracaktır. Eğitim-öğretim ortamında eğiticiye daha verimli bir ortam sunacak ve farklı etkinlikler için daha fazla zaman sağlayacaktır. Aksi durum olduğunda, yani eğitici öğrencilerinin öğrenme stillerini göz ardı ettiğinde ise eğitim-öğretim ortamında bir çok sorun ortaya çıkabilir. Bu sorunların başında verimsiz öğrenme ortamının oluşumu gelmektedir. Öğrenciler için tek bir öğrenme stiline olduğu ortamda öğrenmenin verimli halde gerçekleşmesi çok zor hatta bazen imkansız olabilir. Bu da göstermektedir ki öğretmenler eğitmekle yükümlü oldukları öğrencilerin öğrenme stillerini gerekirse ölçme değerlendirme işlemi yaparak tespit etmeli ve buna göre eğitim-öğretim ortamını düzenlemelidir. Eğitim-öğretim ortamında öğrenme stiline önem arz etme nedenlerini şunlara bağlayabiliriz (Littlewood, 1987) :

1. Her bireyin birbirinden farklı öğrenme ve düşünme yeteneğine sahip olduğunun farkına daha çok varılması ve buna yönelik eğitim-öğretim faaliyetlerinde bireysel çalışmanın ön plana çıkartıldığı öğrenme ortamlarının oluşturulması gerektiğinin farkına varılması,
2. Var olan öğretim yöntem ve tekniklerin bireyin öğrenme ihtiyacını karşılama konusunda yetersiz kalması,
3. Öğrencilerin aktif öğrenme öğretim yöntem ve teknikleri sayesinde gelişen bilgi ve becerilerini uygulayabilmeleri için desteklenmeleri gerektiğinin anlaşılması,
4. Öğrenmenin ancak yaşantı yoluyla süreç içerisinde gerçekleşebileceği fikrinden yola çıkarak, bu süreçte öğretmenin bir rehber görevinde olması gerektiği fikrinin yaygınlaşması olarak sıralanabilir.

Öğrencilerin öğrenme stillerinin farkına varılması eğitim-öğretim ortamında öğrenci merkezli olunmasını zorunlu kılar. MEB öğrenci merkezli eğitimin kapsamlı tanımını şu şekilde yapar : "*Kişisel özellikler dikkate alınarak bilimsel düşünme ve iletişim kurabilme becerisine sahip, öğrenmeyi öğrenmiş, üretkenlik becerisine sahip, bilgiye ulaşım bilgiyi*

kullanabilen, evrensel değerleri benimsemiş, teknolojik olanaklardan etkin olarak yararlanabilen, kendini gerçekleştirmiş bireyler için eğitim surecinin her aşamada bireyin katılımını sağlayacak bir biçimde yapılandırılmasıdır." (Akt: Koç, 2007). Artık ezbercilik anlayışının önemini yitirip, yapılandırmacı eğitim anlayışının önem kazandığı günümüzde yapılandırmacı eğitim anlayışının temeli sayılan "öğrenciye görelik" eğitim-öğretim ortamında sıkça kullanılmaya başlanmıştır. Bunun en önemli nedeni yapılandırmacı yaklaşımın etkisini ölçme ile ilgili günümüzde yapılan bir çok araştırmanın olumlu sonuçlar vermiş olmasıdır.

Yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği ve uygulandığı bir eğitim ortamında eğitmenlerinde dikkat etmesi gereken bazı hususlar vardır.

Brooks ve Brooks'a (1999) göre bunlar:

- ✓ Ders ortamında öğrenciler arasında çıkan öğrenme konulu tartışmaları destekleme,
- ✓ Öğrenciyi motive etmek ve cesaretlendirmek,
- ✓ çalışmalarda yaratıcılığı geliştiren unsurları destekleme,
- ✓ Öğrencilerin sahip olduğu tecrübeleri paylaşmalarına izin vermek,
- ✓ Soru-cevap tekniğini önemseme ve öğrencilerin soru sormalarına izin vermek,
- ✓ Konular arasında ilişki kurabilme ve bu ilişkileri yeni olaylarla değerlendirme çabalarında öğrencilere rehberlik yapmak.

Yapılandırmacı öğrenme ortamları öğrencilerin öğrenme stillerinin dikkate alındığı ortamlardır. Bu ortamdaki öğretmenlerin de yukarıdaki özelliklere sahip olması gerekir.

Öğrenme stillerinin dikkate alınarak yapıldığı bir çok öğrenme etkinliğinde başarılı sonuçlar alınmıştır. Mühendislik alanında yapılan bir araştırma sonucuna göre, Öğretim teknolojileri öğrenme stilleri dikkate alınarak hazırlanıp uygulandığında öğrenme geniş ölçüde artmaktadır. (Zywno, 2003). Aynı alanda yapılan başka bir araştırma sonucuna göre seçici bir öğrenme stili envanterinin öğrencilerin kolektif çalışabilme yeteneklerini geliştirmeye yönelik önemli katkıları olmuştur (Halstead ve Martin, 2004) (Akt: Bayır, 2007).

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın genel amacı, 2000-2013 yılları arasında Türkiye’de öğrenme stillerinin akademik başarıya etkisini incelemek için yapılan çalışmaları çeşitli boyutlardan inceleyerek, ülkemizde öğrenme stilleri alanında çalışanlara ayrıntılı, güvenilir bir kaynak oluşturmaktır.

Araştırmanın Önemi

Günümüze dek öğrenmenin farklı boyutlarıyla ilgili yurt içinde ve yurt dışında birçok araştırma yapılmıştır. Yapılan araştırmalarda öğrenmeye etki eden ve öğrenmenin etkisiyle gelişen farklı değişkenlerin etkileri incelenmiştir. Bu incelemeler ışığında her insanın farklı bir öğrenme tarzının olduğu, tüm insanlara hitap eden tek bir öğrenme tarzının olamayacağı düşüncesi bilimsellik kazanmıştır.

Öğrenme ile ilgili yapılan araştırmalarda öğrenme ortamlarının farklı öğrenme stillerine göre dizayn edilmesi o ortamın kalıcı öğrenmeler sağlaması açısından ne derece önemli olduğunu bize bildirir (Yazıcı, 2004). Özellikle öğrenme stilleriyle ilgili yapılan araştırmalarda akademik başarı değişkeninin etkisi, öğrenme stillerinin bireylere, zamana ve mekana göre uygunluğunu belirleme açısından önemlidir (Özer, 2008). Bununla ilgili olarak öğrenme stillerinin akademik başarıya etkisinin incelendiği araştırmaların iyi analiz edilmesi gerektiği fikri, bu çalışmanın hazırlanmasına ihtiyaç olduğunu göstermiştir.

Türkiye’de öğrenme stilleriyle ilgili yapılan araştırmalarda akademik başarı değişkeninin incelendiği çalışmaların betimsel analizlerinin yapıldığı bir çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışma; Türkiye’de öğrenme stilleriyle ilgili yapılan, akademik başarı değişkeninin incelendiği çalışmaların içerik analizlerini, betimsel araştırma yöntemiyle ayrıntılı olarak işleyerek, öğrenme stilleri konusunda çalışanlara akademik başarı değişkeninin etkilerini güncel olarak incelemek ve faydalanmak adına ayrıntılı, güvenilir bir kaynak oluşturma adına oldukça önem arz etmektedir.

Genel Araştırma Sorusu

2000-2013 yılları arasında Türkiye’de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stillerinin çeşitli faktörlere göre incelemek için yapılan çalışmaların içerik analizleri nasıldır?

Alt Araştırma Soruları

1. 2000-2013 yılları arasında Türkiye’de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalarda hangi öğrenme stili modelleri temele alınmıştır?
2. 2000-2013 yılları arasında Türkiye’de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleri ile ilgili çalışmalar hangi eğitim kademelerine göre yapılmıştır? (İlköğretim-Ortaöğretim-Yükseköğretim vb.)
3. 2000-2013 yılları arasında Türkiye’de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalarda hangi araştırma yöntemleri kullanılmıştır? (Nicel-Nitel)
4. 2000-2013 yılları arasında Türkiye’de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalarda hangi araştırma desenleri kullanılmıştır? (deneysel, tarama vs.)
5. 2000-2013 yılları arasında Türkiye’de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalar hangi düzeyde yapılmıştır? (Yüksek lisans tezi - makale-doktora tezi vs.)
6. 2000-2013 yılları arasında Türkiye’de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalarda akademik başarı ile birlikte hangi değişkenlerin etkileri incelenmiştir? (Tutum, değer, beceri, motivasyon vs.)
7. 2000-2013 yılları arasında Türkiye’de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaların veri analizinde hangi öğrenme stili envanterleri tercih edilmiştir? (Felder ve Silverman öğrenme stilleri envanteri, Grasha ve Reichman öğrenme stilleri envanteri vs.)

8. 2000-2013 yılları arasında Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalar hangi bilim gurubuna aittir? (Fen, Tıp, Sosyal vs.)

Sınırlılıklar

- Araştırma Türkiye'de 2000-2013 yılları arasında yapılan çalışmalarla sınırlandırılmıştır.
- Araştırma 2000-2013 yılları arasında Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili erişilebilir nitelikteki çalışmalarla sınırlandırılmıştır.



BÖLÜM I.

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Genel Bilgiler

1.1.1. Birey ve Öğrenme Arasındaki İlişki

Birey sınırsız ihtiyaçları olan ve bu ihtiyaçlarını karşılamak için kabiliyetlerine sınır konmayan, maddî kaynakları sınırlı bir dünyada yaşayan, sosyal ve medenî bir varlıktır. Tek başına hayatını sürdüremez, toplum içerisinde yaşamak zorundadır. (<http://yeniasya.com.tr/2006/10/20/enstitu/h2.htm>)

Her birey, farklı özelliklere ve kabiliyetlere sahiptir. Bu farklılıkların herkes tarafından kabul edilmesi ve özel olduğunun bilinmesi sağlıklı bir toplum için şarttır. Bireyler hem kendileri, hem de toplum yararına kabiliyetlerini geliştirmek zorundadırlar. Öğrenme insan yaşamında büyük bir yer tutar. Psikolojinin de önemli bir konusudur. Sonuç olarak öğrenme, tekrar ya da yaşantı sonucu davranışta meydana gelen devamlı bir değişikliktir biçiminde tanımlanabilir. Bu tanımda üç öge öğrenme açısından önemlidir:

1. Öğrenme, davranışta bir değişikliktir. Bu değişiklikler iyi yönde olabileceği gibi kötü yönde de olabilir.
2. Öğrenmede söz konusu olan davranış değişikliği, tekrar ya da yaşantı sonucu meydana gelmiştir. Büyüme, olgunlaşma, hastalanma sonucu ortaya çıkan davranış değişiklikleri öğrenme olarak kabul edilmezler.
3. Davranışın öğrenilmiş olduğunu söyleyebilmek için sürekliliğinin olması gerekir. (http://www.meb.gov.tr/aok/Aok_Kitaplar/AolKitaplar/Psikoloji_1/3.pdf)

1.1.2. Birey Nasıl Öğrenir?

Anlamlı ve kalıcı öğrenme ancak bireyin(kişinin) kendi isteği, çabası ve bilinçli bir şekilde bilgileri işlemesi ile mümkündür. Birey, bilgiyi doğrudan almanın aksine, onu kendisi

oluşturur. Bu, öğrenmenin ancak mevcut bilgilere, deneyimlere dayalı olarak gerçekleşebileceği anlamına gelmektedir. Bir bilgi ne kadar iyi sunulmuş olursa olsun, öğrenciler bir takım süreçlerde kişisel olarak bu bilgileri kullanmadıkça, geçmiş deneyimleriyle ilişkilendiremedikçe onları gerçekten öğrenmiş olmamaktadırlar. İnsanoğlu yaşamının her evresinde sürekli yeni bilgiler öğrenmektedir. (Soylu, 2013)

Yapılan araştırmalar öğrenilen bilgilerin %83ünün görme, %11inin işitme, %3,5inin koklama, %1,5inin dokunma ve %1inin de tatma yoluyla öğrenildiğini göstermektedir. Zaman zaman yeni öğrendiğimiz bilgileri kısa süre sonra hatırlamakta güçlük çektiğimizi fark ederiz. Böyle durumlar için öğrenmenin tam anlamıyla gerçekleşmediğini söyleyebiliriz. Öğrenmenin etkili gerçekleşmesi için kişinin duyu organlarına gelen uyarıcılara dikkat etmesi, yeni gelen bilgileri seçerek kısa süreli belleğe aktarması, kısa süreli belleğe gelen bilgiler arasında ilişki kurarak gruplaması ve son olarak da kısa süreli bellekteki bilgiler ile uzun süreli bellekteki bilgiler arasında ilişki kurarak yeni bilgi ile eskileri birleştirmesi gerektirmektedir.

Yapılan araştırmalara göre insanlar görsel, işitsel ve dokunsal olmak üzere üç temel gruba ayrılmaktadır. Görseller, yeni bilgiler öğrenirken görsel materyaller kullanmayı tercih ederler ve düz anlatımdan çabuk sıkılırlar. Resim, grafik, şema gibi görsel öğeler bu gruptaki insanların öğrenirken sıkça tercih ettikleri öğelerdir. İşitseller, ses ve müziğe karşı duyarlıdırlar ve genelde çok kişiyle anlatıma dayalı ders çalışmayı tercih ederler. Bu gruptaki insanlar dil konularında daha kolay başarılı olurlar. Dokunsallar, ellerini kullanabildiklerinde daha kolay öğrenmektedirler. Açık hava ve laboratuvar gibi uygulama alanlarının olduğu, ellerini kullanabilecekleri yerlerde çalışmaktan zevk alırlar.

Soylu (2013), kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrenme stratejilerini temel olarak 3 ana grupta toplamıştır:

1)Dikkat stratejileri: Okunan metinde önemli görülen yerlerin altına çizilmesi veya üstünün fosforlu kalemle çizilmesi dikkati artıran etmenlerdendir. Ayrıca önemli görülen konunun metnin yanına ufak notlar halinde yazılması da dikkati artıran etmenlerdendir.

2)Tekrar stratejileri: Öğrenilen bilginin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe alınmasında sistematik tekrarın önemli bir yeri vardır. Sistematik tekrarlar öğrenilen bilgi uzun süreli belleğe aktarılırken bir yandan da bilgiler zihinde canlı tutulur. Yapılan araştırmalar gelişigüzel tekrar yerine sistematik tekrarın kalıcı öğrenmeye katkısı olduğunu

göstermektedir. Sistematik tekrar öğrenilen bilginin önemine göre günlük, haftalık ve aylık olarak yapılmalıdır.

3)Anlamlandırmayı artıran stratejiler: Öğrenilen bilgiyi anlamlandırmak bilginin uzun süreli belleğe aktarılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Yeni öğrendiğimiz bilgiyi anlamlandırmak ve uzun süreli belleğe aktarmak için öğrenilen bilgiyi ya eski bilgilerimizle ya da bizim için önemli olan şeylerle bağdaştırabiliriz. Düşünmeye yönelik yapılan eylemler de anlamlandırmayı artırmaktadır. Örneğin, insanın kendi kendine soru sorup cevaplama veya başkalarıyla soru-cevap yapması var olan bilgiyle yeni bilginin ilişkilendirilmesinde ve öğrenilen bilginin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarılmasında, dolayısıyla kalıcı öğrenmenin gerçekleştirilmesinde önemli rol oynar. Diğer anlamlandırmayı artıran stratejilerden bazıları gruplama, not alma ve şemalaştırma stratejileridir. Öğrenilen bilgilerin benzerliklerine göre gruplanması, kendi cümlelerimizle not alınması ve düzgün bir şekilde şemaya dökülmesi bilgilerin anlamlandırılmasında etkin rol oynamaktadır.

Bu basit ama etkili stratejiler öğrenilen bilgilerin uzun süreli belleğe aktarılıp kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesinde son derece önemlidir. Öğrenmenin gerçekleşmesinde esas olan çok çalışmaktan ziyade etkili çalışmaktır. Etkili çalışılmadığı takdirde çok çalışmak kendimizi yormaktan başka bir şey ifade etmeyecektir. Doğru şekilde çalıştıktan sonra çok tekrar yapmak öğrenilen bilgilerin kalıcı olmasını sağlayacaktır.

1.1.3. Birey İçin Öğrenme Neden İhtiyaçtır?

Günümüzde ilim baş döndürücü bir şekilde gelişmektedir. Bir gün önce öğrendiklerimiz, bir gün sonra yeterli gelmemektedir. Her geçen gün mikro-âlemden makro-âleme kadar geniş bir sahada, birçok yeni bilgi ortaya konmakta ve varlığa ait karanlık noktalar insan için günbegün daha büyük bir hızla aydınlanmaktadır (Şimşek, 2002).

Bilgi çağında yaşayan biz insanlar için öğrenme her geçen gün önemini daha da artırmaktadır. Öğrenmemiz gereken bilginin çokluğu, buna karşı öğrenmeye ayrılan zamanın azlığı işimizi daha da zorlaştırmaktadır. Dünya, bilginin hızla üretildiği ve aynı hızda tüketildiği bir yapıya bürünüyor. Francis Bacon'un dediği gibi: "Bilgi güçtür." Gücü elinde bulunduran ise her şeye sahip olabilir.

Bilginin sürekli yenilenmesi ve eski bilgilerin geçerliliğini çabuk yitirmesi, insanları sürekli öğrenmeye ve yenilenmeye itmiştir (Açıköz, 1996). Kendini yenilemeyen ve gelişmelerden uzak kalan insan, bilgi okyanusunda boğulmaya yüz tutuyor. Önceleri bedensel olarak güçlü insanlar, sonraları zengin insanlar başarılı sayılırdı ve diğer insanlara göre daha çok değerli olurdu. Bilgi çağında ise, bilgili olan insan değerlidir ve ancak o kazançlıdır.

1.1.4. Öğrenme Stilinin Tanımı ve Birey ile Öğrenme Stili Arasındaki İlişki

Öğrenme stili, bireyin öğrenme tarzı hakkında bilgi verir. Her bireyin öğrenme yolunda tercih ettiği bir öğrenme tarzı vardır. Herkes için ortak bir öğrenme stilinden bahsetmek mümkün değildir (MacCarthy, 1990). Öğrenme stilinin tanımına geçmeden önce yapılandırmacı, bilişsel ve davranışçı öğrenme anlayışları hakkında bilgi sahibi olmak yararlı olacaktır.

Tablo.1.1.4.1. Yapılandırmacı, Bilişsel ve Davranışçı öğrenme yaklaşımlarının karşılaştırılması

Temel Öğeler	Yapılandırmacı	Bilişsel	Davranışçı
Bilginin Niteliği	Bireysel ve toplumsal olarak yapılandırılan öznel gerçeklik.	Nesnel gerçekliğe dayalı, bilen kişinin ön bilgilerine bağlı.	Nesnel gerçekliğe dayalı, bilen kişiden bağımsız.
Öğretmenin Rolü	Öğrenciye rehberlik yapma, işbirliğini sağlama.	Bilgi edinme sürecini yönetme,	Bilgi aktarma.
Öğrencinin Rolü	Etken	Yarı etken	Edilgen
Öğrenme	Bireysel olarak keşfetme ve bilgiyi yapılandırma.	Bilgiyi işleme	Koşullama sonucu açık davranıştaki değişim.
Öğretim Türü	Gerçek durumlara dayalı sorun çözme.	Bilgileri kısa süreli bellekte işleme, uzun süreli bellekte depolama.	Ayırma, genelleme, ilişkilendirme,i zincirleme
Öğretim Türü	Tümdengelim	Tümevarımcı	Tümevarımcı
Öğretim Stratejileri	Özdenetimli, etkin, içten güdülenmiş, araştırmacı öğrenme.	Öğrencinin bilişsel öğrenme stratejilerini harekete geçirme.	Bilgiyi sunma, alıştırma yaptırma, geribildirim verme.
Eğitimi Ortamları	Etkileşimli ortamlar.	Öğretmen ve bilgisayara dayalı öğrenme.	Çeşitli geleneksel ortamlar (programlı öğretimi bilgisayar destekli öğretim vb.)
Değerlendirme	Öğrenme süreci devam ederken ve ölçütten bağımsız.	Öğretim sürecinden bağımsız ve ölçüte dayalı.	Öğretim sürecinden ayrı ve ölçüte dayalı.

Deryakulu, (2000) 'dan yararlanılarak oluşturulmuştur.

Tabloda 1.1.4.1. İncelendiğinde her üç öğrenme anlayışında da bilgiyi işleme, stratejiler geliştirmede ve bilgiyi yapılandırmada öğrencilerin bireysel özellikleri farklılık göstermektedir. Öğrenme-öğretme ortamlarında bireysel farklılıklara dikkat edilerek öğrenme sürecinin başlatılması yararlı olacaktır. Ancak üzerinde durulması gereken başka bir konu daha vardır; öğrencilerin yukarıda bahsi geçen öğrenci farklılıklarının tamamına bir öğrenme-öğretme sürecinde yer vermenin gerekli olup olmadığı konusudur. Öğrenme-öğretme sürecinde, öğrenme üzerinde etkili olduğu genel olarak kabul edilen öğrenci özellikleri aşağıdaki gibi gruplanmıştır (Şimşek, 2002).

- A. Öğrenme Stilleri:** Öğrencilerin yaşadıkları çevreyle nasıl etkileşim kurdukları, yaşadıkları çevreyi nasıl anlamlandırdıkları ve yaşadıkları çevreye nasıl tepkiler verdiklerini bildiren bireysel özellikler ve tercihlerdir.
- B. Giriş Yeterlikleri:** Öğrencilerin öğrenme ortamı içerisinde neleri bildikleri ve neleri yapabildikleridir. Öğrencilerin giriş yeterliklerinin altında ya da üstünde bir öğrenme süreci, öğrencinin sıkılmasına ve öğrenme sürecinde zaman kaybının oluşmasına yol açabilir.
- C. Grupsal Özellikler:** Öğrencilerin öğrenim düzeyi, kültürel ve sosyal özellikleri, yaş grupları, cinsiyetleri gibi özelliklerdir.

Öğrenmeye yönelik farklı yaklaşımlarda görüldüğü gibi bireysel farklılıkları dikkate alarak öğrenme-öğretme sürecini başlatmak, öğrencinin öğrenme stiline önemini ortaya çıkarmaktadır. Aşağıdaki tabloda öğrenme stiline farklı araştırmacılara göre tanımlamalarına yer verilmiştir.

Tablo 1.1.4.2. Bazı araştırmacılara göre öğrenme stili tanımları ve temele alınan değişkenler

KİŞİ	YIL	TANIM	TEMELE ALINAN DEęİŐKEN
Dunn ve Dunn	1993	ğrenme stili her öğrencinin yeni ve zor bir bilgi üzerinde yoğunlaşmasıyla başlayan, bilgiyi alma ve işleme tarzıdır.	ğrenme stili, her ğrenci için ayırt edici bir etkiye sahiptir.
Keefe	1979	ğrenme stilleri, öğrenenlerin öğrenme ortamlarında algılama, karŐıllık etkileŐme ve tepki verme tarzlarında bir dereceye kadar değişmeyen belirleyiciler olarak kullandıkları bilişsel, duyuşsal ve psikolojik davranış özellikleridir.	
Patureau	1990	Bir kişinin öğrenme stilini bilişsel stilden model alınmış kendine özgü ğrenme Şekli ve öğrenme-öğretme durumundaki yaşantıları Şeklinde tanımlar.	
Kolb	1984	ğrenme stilleri LSI olarak adlandırılan kendinden bildirimli bir ölçek tarafından ölçülen, öğrenme sürecinin dört biçiminin birbirine göre derecesini temel alan öğrenme yönelimlerindeki genelleŐtirilmiŐ farklılıklar olarak kabul edilebilir.	ğrenme Stili, bireyin öğrenme alanına uygun olarak bir strateji oluŐturmasıdır.
Das	1988	ğrenme stili, özel bir öğrenme stratejisi benimsemeye eğilimli olmaktır.	
Entwistle	1981	ğrenme stili özel bir strateji benimseme eğilimine karŐılık gelir.	
Ranzulli ve Smith	1978	Sınıfta zel öğrenme biçimleri için öğrencinin tercihlerine yani, farklı öğrenme deneyimleri yaŐamaktan hoŐlanacaęı tarza karŐılık gelir.	
			ğrenme stili; Eğitim-

Felder ve Silverman	1988	Öğrenme Stilleri bireylerin bilgiyi alma, tutma ve işleme sürecindeki karakteristik güçlükler ve tercihler.	öğretim sürecinde bireyin hoşlandığı, kendisi için verimli olduğunu düşündüğü tercihlerdir.
Lagendre	1993	Öğrenme stili: Kişinin öğrenirken, problem çözerken, düşünürken ve sadece eğitsel bir durumda tepki verirken sevdiği, değişebilir, tercih edilen tarz.	
Hunt	1979	Öğrenme stili, bir öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırmaya en elverişli eğitimsel şartları tanımlar. Bir öğrencinin öğrenme stiliyle ayırt edildiğini söylemek, o öğrenci için bazı eğitsel yaklaşımların diğerlerine göre daha verimli olduğunu söylemek demektir.	Öğrenme stili; bireyin öğrenme-öğretme ortamı içerisinde öğrenmesini kolaylaştıran elverişli şartlardır.

Jackues Chevrier (2000) ve diğerlerinden yararlanılarak oluşturulmuştur.

Bireyler arasındaki farkları inceleme çalışmaları sonucunda ortaya çıkan öğrenme stili kavramı, her birey ile ilgili ipucu veren gözlenebilir ve ayırt edilebilir davranışları içerir. Kaplan ve Kies'e (1995, s.3) göre, yaratılış ve doğuştan gelen özelliklerden ortaya çıkan öğrenme stili, yaşam boyu kolayca değişmeyen ancak bireyin yaşamını değiştiren bir kavramdır. Yürürken, yatarken, otururken, konuşurken, oynarken, yazarken bireyi etkiler ve bu özelliklere göre eylemler yapılır (Boydak, 2001, s.3). Ayrıca, nasıl çalışılacağına öğrenilmesinde de öğrenme stilinin çok önemli bir yeri vardır (Carroll, 1998,s.41). Öğrenme stili kavramı, ilk kez 1960 yılında Rita Dunn tarafından ortaya atılmıştır. Bu yıldan itibaren de üzerinde sürekli araştırmalar ve çalışmalar yürütülmüştür. 1980'li yıllardan sonra da öğrenme stili ile ilgili araştırmalar gerek sayı gerekse nitelik açısından artmıştır (Babadoğan, 1995, s.1058). Araştırmacılar öğrenme stillerini değişik biçimlerde tanımlamışlardır (Akt: Güven ve Kürüm, 2004).

Öğrenme sürecini temel alarak deneyimsel öğrenme kuramını geliştiren ve birçok çalışmaya kaynak olan Kolb, öğrenme stilini, bireyin bilgiyi alma ve işleme sürecinde tercih ettiği yollar olarak tanımlamıştır (Jonassen ve Grobowski, 1999, s.249). Öğrenme stilini deneyimsel öğrenmede bireyin yeteneklerini kullanmadaki tercihi ile açıklayan Kolb'a göre,

öğrenme stilineki farklılıkların nedeni, geçmiş yaşantılardaki deneyimlerden ve çevresindeki beklentilerden kaynaklanmaktadır (Ülgen, 1995, s.35). Bunlara ek olarak, aile, okul, çalışılan işyerindeki deneyimler bireyleri etkilemektedir.

Öğrenme sürecini temel alarak öğrenme stili ile ilgili bir model geliştiren İngiliz araştırmacılar Honey ve Mumford, öğrenme stilini bireyin öğrenme etkinliklerindeki tercihleri ile ilgili olarak açıklamışlardır. Onlara göre öğrenme stili, öğrenmeye bireysel yaklaşımdır. Honey ve Mumford'a göre, kimi öğrenciler, bu öğrenme eğilimlerinden tek birini tercih etmezken, kimi öğrenciler bunlardan birine ya da birkaçına yönelik güçlü bir tercih gösterebilir (Ülgen, 1995, s.38).

Öğrenme stilleri ile ilgili yoğun çalışmaları olan ve bireyin öğrenmeye yönelik tercihleri ile ilgili bir model geliştiren Dunn ve Dunn'a (1986, s.47) göre, her kişi bir parmak izi gibi kendi öğrenme stiline sahiptir. Öğrenme stili, her bir öğrencinin yeni ve zor bilgiyi öğrenmeye hazırlanırken, öğrenirken ve hatırlarken ayrı ve kendilerine özgü yollar kullanmasıdır.

Öğrenmeye yönelik tercihleri temel alan bir başka modeli geliştiren Grasha (1996), öğrenme stilini öğrencinin bilgiyi edinme sürecindeki yeteneği ve öğrenme deneyimlerinin bir araya getirilmesi olarak tanımlamıştır (Diaz ve Ryan, 1999, s.130).

Gelişmiş bilişsel becerileri temel alan öğrenme stilleri modeli geliştiren Keefe (1990, s.60), öğrenme stilini öğrencinin nasıl öğrendiğini, nasıl algıladığını, öğrenme ortamıyla nasıl etkileşimde bulunduğunu ve bu çevreye yönelik tepkilerin neler olduğunu belirleyen duyuşsal, bilişsel ve fizyolojik davranış özellikleri olarak tanımlamıştır.

“Gregorc Stil Sınıflaması”nı geliştiren Gregorc ise, öğrenme stiline, ruhun ve kimi zihinsel niteliklerin göstergesi olan dışsal davranış, özellik ve durum olduğunu belirtmektedir (Açıkgöz, 1996, s.53). Gregorc, insanların gerçek stillerinin belirlenebilmesi için onların kendileri gibi davranmaları gerektiği görüşündedir (Jonassen ve Grobowski, 1999, s.289).

Çalışmalarında Gregorc'un geliştirdiği modeli temel alan Butler'a (1987a, s.9) göre öğrenme stili, şemsiye niteliğinde, bir bireysel öğrenme farklarını ortaya koyan genel bir kavramdır. Her bireyin ayrı kişisel stilleri vardır. Bunlar; giysileri, dinlediği müzik, seçtiği renkler, arkadaşları, sosyal gruplar gibi konularla ilgili olabilir. Bu farklı bireysel stiller, bireyin öğrenme stiline belirlenmesine yardımcı olmaktadır. Başka bir deyişle, düşünceleri, deneyimleri ve duyguları ile oluşturulan bireysel stil, öğrenme stilini hazırlamaktadır (Butler,

1987b, s.4). Bu tanımlardan yola çıkılarak öğrenme stili, her bireye özgü olan bireyin öğrenmeye yönelik eğilimlerini ya da tercihlerini gösteren özellikler biçiminde tanımlanabilir.

Yapılan araştırmalar bireylerin baskın olan bir öğrenme stiline yanında bir başka öğrenme stiline de olduğunu göstermektedir. Yani, bir bireyin bir ya da daha çok öğrenme stili olabilir. Bireyin birden çok öğrenme stili olduğunda, bunu kullanma dereceleri değişebilir (Temel, 2002, s.7).

Öğrenme stiline bilişsel, duyuşsal ve çevresel yönleri vardır. Bilişsel öğeler, bilgi işleme sisteminin içsel denetimi ile ilgilidir ve bu öğeler eğitim ile değiştirilebilir. Duyuşsal ve çevresel öğeler ise, bireyin tercihinine dayalıdır ve hem yetiştirme hem de öğretimsel eşleştirme stratejilerine yanıt verir (Açıkgöz, 1996, ss.52-53).

Öğrenme stili bireylerin tanınmasına, aralarındaki ayrımların görülmesine, anlaşılmasına ve öğrenme ortamında yanıtlar alınmasına olanak vermektedir. Bu nedenle, öğrenme stili, bireyin bilişsel, duyuşsal ve psikolojik özelliklerini dikkate alan önemli öğrenme yaklaşımlarının kullanılmasını gerektirmektedir (McKeachie, 1995, s.1).

İnsanoğlunun belki de kazanabileceği en önemli becerilerden birisi öğrenmedir. Bireyler günlük yaşam içerisinde ya da mesleklerini yaparken değişik yaşantılar ile karşı karşıya gelmektedirler. Bireylerin etkin öğrenenler olabilmeleri için olayların içinde yer almaktan dinlemeye, yeni fikirler üretmekten kararlar vermeye kadar geniş bir yelpaze içerisinde hareket etmeleri gerekmektedir (Ergür, 1998, s.44). Öğrenme stili bireyin yaşamında önemli bir yere sahiptir. Birey kendi öğrenme stiline bildiğinde, öğrenme sürecinde bu stili devreye sokacaktır. Böylece, hem daha kolay, hem daha çabuk öğrenecek ve büyük bir olasılıkla öğrenme sürecinde başarılı olacaktır (Biggs, 2001, s.81). Bireyin öğrenme stiline bilmesinin başka bir yararı, etkin bir sorun çözücü durumuna gelmesidir. Birey karşılaştığı sorunları çözmede ne kadar başarılı olursa, o ölçüde yaşamını etkili kılabilir (Fidan, 1986, s.196).

1.1.5 Öğrenme Stiline Birey Açısından Önemi

Bireylerin öğrenme stiline uygun alanda eğitim görmesi onun verimini artırmada etkilidir. Öğrenme stili ile bağdaşmayan ya da çok az uyuşan bir alanda öğrenim gören kişinin güven ve başarısında, sonuçta da kaygı düzeyinde değişiklikler olabilir. Ayrıca, öğrenme stili bir bireyin neden bir başka insandan farklı öğrendiği konusunda bilgi verir. Bireyin öğrenme

sürecini denetim altına almasını sağlar. Bu ise, oldukça önemlidir. Çünkü öğrenmeyi öğrenmede en önemli göstergelerden birisi, bireyin kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenebilmesidir. Bunun için, öğrenme stilinin ne olduğunu bilmesi ve bunu öğrenme sürecine sokması gerekir. Böylece, birey başkalarından yardım beklemeden sürekli değişen ve artan bilgiyi elde edebilir (Güven, 2004, ss.17-18). Özellikle, son zamanlarda, değişik öğrenme özelliği olan öğrencilerin gereksinimlerinin karşılanması üzerinde sıkça durulmaktadır. Çoğunlukla da öğrencilerin bu gereksinimlerini karşılamada başarısızlıkla karşı karşıya kalılabilmektedir. Bu başarısızlığın en önemli nedenlerinden birisi öğrencilerin değişik öğrenme stilleri olduğunun göz önüne alınmamasıdır. Yani, öğrencilerin değişik öğrenme stillerinin olduğu dikkate alınmadan tek bir kanaldan öğretme süreci gerçekleştirilmektedir. Sonuçta da, öğretmenin öğretme stili ile uyumlu olan öğrenciler başarılı olmakta, öteki öğrenciler ise başarısız olabilmektedir. Bu nedenle, etkili bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme stillerinin ne olduğunu bilmesi gereklidir (Güven, 2004, s.18). Öğretmenler öğretim etkinliklerini planlamada, eğitim ortamlarını düzenlemede, eğitim ortamında kullanılacak araçları ve gereçleri seçmede, çalışma kümelerini oluşturmada, çalışmalara rehberlik yapmada öğrencilerin öğrenme stillerini göz önünde bulundurabilirler (Özer, 1998, s.153). Öğrencilerin yalnızca öğrenme stillerinin bilinmesi yeterli değildir. Öğretmen, öğrencilerinin öğrenme stillerini tanıdıka onların öğrenme sırasındaki gereksinimlerini daha iyi anlar ve buna bağlı olarak hareket eder. Eğitimde bireylerin öğrenme stillerinin tanınması bireyleri etkilemede bir araç olarak kullanılabilir. Görsel tercihli bir bireye öğretilcek materyali göstererek, işitsel tercihli bireye sözle anlatarak, dokunsal bireye nesneye dokunarak eğitim etkinliklerinde öğrenme stillerinin ayrıcalığından yararlanılabilir (Alder, 1998, s.60). Sonuç olarak, eğer bireylerin stillerinin ne olduğu belirlenirse, bu bireylerin nasıl öğrenebilecekleri ve onlara nasıl bir öğretim tasarımı uygulanabileceği de daha kolay bir biçimde kestirilebilir. Böylece, öğretmen öncelikle kendisi sonra da öğrenciler için buna uygun ortamlar oluşturabilir. Öğretim hem bir bilim, hem de bir sanat olduğuna göre, öğretici için bu süreci yaşanılmaya değer kılmak için çaba göstermek gerekir (Babadoğan, 2000, s.1). Başka bir deyişle, bireylerin farklarını göz önüne alarak, bu farkları içeren programlar düzenlemesi gerekir (Dunn ve ötekiler, 2001, s.9).

1.1.6. Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişki

”Bilgi toplumu”, bireylerin birçok niteliğe sahip olmalarını gerektirmektedir. Bu nitelikler arasında araştırma yapabilme, sorun çözebilme, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme gibi çeşitli düşünme yollarını bilme ve uygulayabilme yer almaktadır. Eğitimin bu niteliklere sahip bireyleri yetiştirebilmesi öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecinde daha etkin olmalarıyla olanaklıdır. Bu da öğretimin farklı öğrenme stiline sahip öğrencilere uyumunun sağlanmasını gerektirmektedir. “Öğrenme stili”, bireyin öğrenmeye yönelik eğilimlerini veya tercihlerini gösteren özelliklerdir. Eğitim sürecinde bireylerin kazanmaları beklenen ve öğrenme stilleri kadar önemli olan bir başka kavram, en genel biçimiyle, üst düzeyde bilişsel becerileri gerektiren, karmaşık ve kapsamlı bir süreç olarak tanımlanan “eleştirel düşünme”dir. Bu sürecin, bireylerin hem akademik hem de günlük yaşamları için önemli ve gerekli olduğu kabul edilmektedir. Öğrenme stili, yaşamın her anında davranışları etkiler ve bu özelliklere göre eylemler yapılır. Öğrenme stillerinin taşıdığı bu niteliklerin, bireylerin eleştirel düşünceleri üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmadığı sorusunu gündeme getirmektedir. Bu çalışmada öğrenme stilleri ile eleştirel düşünme arasında bir ilişki olup olmadığı, uluslararası düzeyde yapılan kimi çalışmalara dayanarak irdelenecek ve konuya genel bir bakış açısı sağlanacaktır.

1.1.7. Öğrenme-Öğretme Ortamının Öğrenme Stillere Göre Düzenlenmesi

Eğitim-öğretim ortamında öğrenme stillerine göre öğrenme ortamlarının düzenlenmesinin son zamanlarda önem kazanmıştır. Bunun başlıca sebebi öğrenme ortamının, öğrencilerin öğrenme stillerine göre düzenlendiği ortamlarda oldukça başarılı sonuçlar alınmasıdır. Bu da verimli ve başarılı sonuçlara ulaşmak için öğrenme stillerine göre eğitim-öğretim ortamının düzenlenmesi gerektiği fikrini güçlendirmiştir. Eğitim-öğretim ortamını öğrenme stillerine uygun olarak düzenlemenin başlıca yararları konusunda bazı araştırmacıların düşünceleri şunlardır:

(İlköğretim-online, 4(2), 1-16, 2005. [online] <http://ilkogretim-online.org.tr>)

- Öğrenmek için oluşturulan farklı etkinlikler bireyin oyun oynamak, araştırma yapmak ve keşfetmek gibi doğal tercihleri ile uyduğu zaman öğrenme hızlanmaktadır (Given, 1996).

- Bireyin kendisine göre en uygun öğrenme tarzının ne olduğunun farkına varması, onun öğrenme gücünün gelişmesini sağlar. (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993).
- Öğrenme stilleri sistemli bir şekilde öğrencilere sunulduğunda oldukça kısa bir süre içerisinde öğrenilenlerin miktarında ve hafızada tutulmasında artış görülmektedir (Given, 1996).
- Miller (Akt. Şimşek, 2002), öğretme yönteminin, öğrenme stiline uygunluğunun yalnızca başarı değil motivasyon, tutum ve katılımı da arttırdığını belirtmiştir.
- Bireyin öğrenme stiliyle öğrenme aktivitesi arasındaki uyum, onun akademik başarısını geliştirmektedir. (Şimşek 2002).
- Eğiticinin öğretme stiliyle, öğrenenin öğrenme stilleri arasında yanlış bir eşleşme olursa bunun hem öğrenen hem de eğitmen açısından olumsuz sonuçları vardır: Öğrenen, derste çabuk sıkılabilir ve dikkatini kaybedebilir, imtihanlardan zayıf alabilir, derslerden gözleri korkabilir ve hatta kendisini bu alanda iyi hissetmeyerek çalışmaktan vazgeçebilir. Eğitici ise karşısında bilgiyi kazanmaya istekli bir öğrenen göremeyince karamsarlığa düşüp, kendi pedagojisi hakkında olumsuz düşüncelere kapılabilir (Felder ve Silverman, 1998).

Öğrenme-öğretme ortamını, öğrenme stillerine uygun bir biçimde tasarlanmanın daha farklı bir çok yararını saymak mümkündür. Öğrenme ortamında geçen süreçte öğrenme stillerini dikkate almak, bunların temele alındığı öğretimsel süreçler oluşturabilmek için farklı modeller tasarlanmıştır. Bu farklı modellerin tasarlanmasında, araştırmacıların temele aldığı değişkenlerdeki çeşitli düşünceler ve bu değişkenlere bağlı olarak öğrenme stillerini tanımlama biçimlerindeki farklı yaklaşımlar etkili olmuştur.

Öğrenme stillerinin tanımlarındaki farklı değişkenlere bağlı olarak farklı modeller ortaya konmuştur. Given (1996), bu modellerin aşağıda yer alan kategorilerden herhangi birine veya birilerine girebileceğini bildirmiştir:

1. Kişiliğe ve duyuşsal özelliklere dayalı modeller
- 2.Psikolojik, bilişsel ve bilgiyi işleme modeli
- 3.Sosyal modeller
- 4.Fiziksel modeller
- 5.Çevresel ve öğretimsel modeller

1.1.8. Akademik Başarı ve Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişki

Başarı, istenen sonuca ulaşma, güdülen amaca erişme, isteneni elde etme olarak tanımlanabilir. Eğitim açısından düşündüğümüzde başarı; program hedefleriyle tutarlı davranışlar bütünüdür. (Demirtaş, Çınar, 2004). Başka deyişle, bir öğrenci programdaki hedef davranışları sergilemesi halinde başarılı sayılabilir. Başarı bu kadar geniş kapsamlı tanımlanmakla birlikte eğitimde başarı denildiğinde genellikle okulda okutulan derslerde geliştirilen ve öğretmenlerce takdir edilen notlarla, test puanlarıyla ya da her ikisi ile belirlenen beceriler veya kazanılan bilgilerin ifadesi olan “Akademik Başarı” kastedilmektedir (Demirtaş, Çınar, 2004; Arıcı, 2007; Karadağ, 2007).

Öğrenci başarısını, “Öğrencinin bulunduğu okul, sınıf ve derse göre belirlenmiş sonuçlara ulaşmada göstermiş olduğu ilerleme” olarak, başarısızlığını da, “Öğrencinin gerçek yeteneği ile okuldaki başarısı arasında görülen farklılık olarak” tarif edebiliriz. Bir başka tanımıyla öğrenci başarısı; “Öğrencinin birtakım bilgi ve beceri kazanmayı gerektiren konularda istenilen düzeyde yeterlilik göstermesi ya da kendisine ölçme araçları uygulanan öğrencinin olumlu tepkileriyle ortaya çıkan sonuç” tur (Demirtaş, Çınar, 2004; Arıcı, 2007). Bu açıdan bakıldığında, eğitimin temel öğeleri olan öğrenci, öğretmen, veli ve okul yöneticilerinin “başarı” algılamalarını bilmek birçok eğitim sorununun çözülmesine katkı sağlayabilir. Süreçte yer alan öğelerin başarı kavramına yükledikleri anlamın ortak olması, en azından iletişim sorunlarını ortadan kaldırırken, bu kavrama farklı anlamlar yükleme ve farklı biçimlerde algılama, hedeflere ulaşmama sorununu yaratmaktadır. Öğrenci, öğretmen, veli ve okul yöneticilerinin “başarı” kavramından farklı şeyler algılamaları süreci başarısız kılabilir (Demirtaş, Çınar, 2004).

Öğrencilerin akademik başarıya karşı tutumlarını belirleyen birçok etken vardır. Bunlar öğretmen, öğrenme stillerine göre hazırlanmış öğrenme çevresi, akran grubu ve anne-baba gibi etkenlerdir. Akademik eğitime ve başarı algısına karşı olumlu tutumu etkileyen bir

başka değişken de öğretim biçimidir. Öğretimde amaç öğrenmenin gerçekleşmesidir. Bunun en verimli biçimde gerçekleşmesi, diğer bir deyimle, en az emek harcanarak, asgari maliyetle azami öğrenmenin sağlanması istenir. Bunu sağlamanın birçok koşulu vardır. Bunlardan birisi de öğrencinin öğrenme stiline uygun öğrenme ortamı hazırlamaktır. Öğrencilerin öğrenme stillerini bilmek, uygun öğrenme ortamı oluşturmak bakımından önemlidir. Farklı öğrenme stillerine uygun öğrenme ortamlarının oluşturulması öğrenmeyi kolaylaştırır.

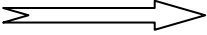
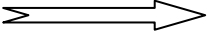
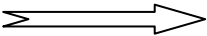
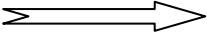
Öğretme-öğrenme sürecinin öğrenme biçimlerinin dikkate alınarak düzenlenmesinin eğitsel amaçlara ulaşılması açısından oldukça önemli olduğu, öğretim-öğrenme sürecinin etkililiğinin öğrenenin öğrenme gereksinimini karşılamasına ve öğrenme biçimine göre düzenlenmesine bağlı olduğu göz ardı edilmemelidir (Boydak 2001, Mahiroğlu 1999). Öğrenme stillerine uygun olarak hazırlanmış öğrenme ortamlarındaki öğrencilerin akademik başarıları başta olmak üzere, derslere yönelik tutum ve motivasyonları da olumlu yönde gelişmektedir.

1.1.9. ÖĞRENME STİLLERİ MODELLERİ

1.1.9.1. Kolb Öğrenme Stili Modeli

Öğrenme sürecinde bireysel farklılıkların önemine değinen Kolb, bireyin öğrenme sürecine etkin katılımı için kendisine uygun bir öğrenme tarzı seçmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğrenme sürecinin de öğrencinin öğrenme tarzına uygun olarak düzenlenmesi gerektiğini savunmuştur. Yaşam boyu öğrenme felsefesini benimseyen David Kolb, 1984 yılında "Yaşantı" isimli bir kitabını yayınlamış ve kitabında bu felsefesini dünyaya duyurmuştur. Kolb' un öğrenme stili, bireyin somut yaşantılarına bir anlam yükleme süreci ve bu süreçlerde aktif rol oynayan farklı öğrenme stillerinden oluşur (Deveci, 2011).

Kolb öğrenme stili modelinde öğrenme biçimleri 4 'e ayrılır ve bu 4 öğrenme biçimi bir döngü içerisinde yer alır. Bunlar; somut yaşantı, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantıdır. Bu 4 öğrenme biçimi için öğrenme tercihleri farklıdır. Aşağıda Kolb öğrenme stili modelinde yer alan öğrenme biçimleri ve bu öğrenme biçimleri için öğrenme tercihleri verilmiştir.

Somut yaşantı		Hissederek Öğrenme
Yansıtıcı gözlem		İzleyerek Öğrenme
Soyut kavramsallaştırma		Düşünerek Öğrenme
Aktif yaşantı		Yaparak, Yaşayarak öğrenme

Kolb Öğrenme Stili Modelinde belirtilen öğrenme stilleri 4'e ayrılmıştır. Bunlar; Ayırıştırıcı, Değiştiren, Özümseyen ve Yerleştiren öğrenme stilleri olarak belirlenmiştir (Ekici, 2003). Bu 4 öğrenme stilinin özellikleri aşağıdaki gibidir.

Kolb Öğrenme Stilleri

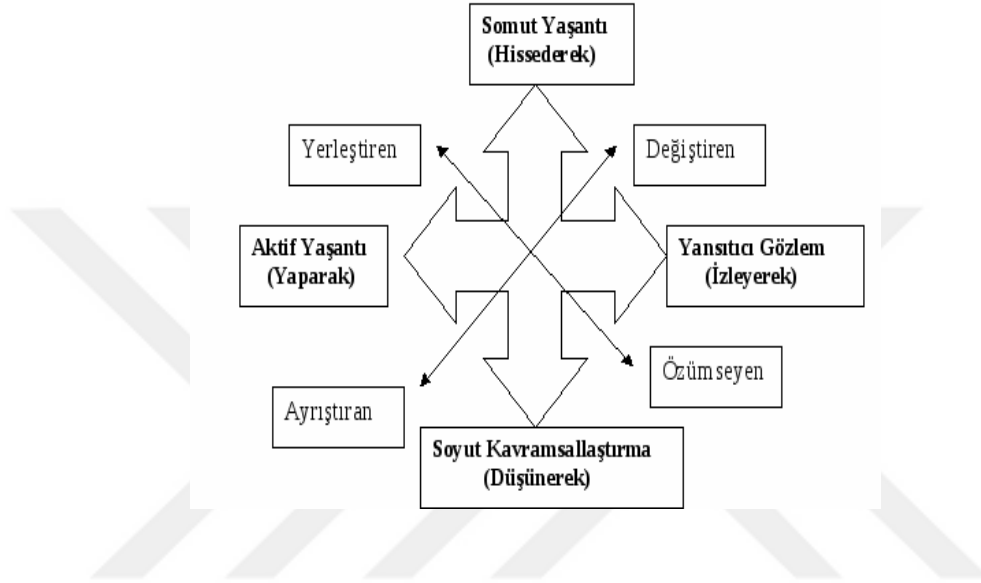
1.Ayrıştırıcı Öğrenme Stili : Bu öğrenme stiline sahip olan bireylerin kararlı, kendine güvenen ve kıvrak zekaya sahip oldukları görülür. Duygularıyla hareket etmektense belli bir konuya veya ürüne odaklanıp, mantıklı düşünerek kararlar vermeleri en önemli özellikleri arasında yer alır. Küçük parçaları birleştirerek genel sonuçlara ulaşırlar; yani tümevarımcıdırlar. Sistemli bir şekilde çalışmayı severler. Rasyonel ve analitik düşünme becerileri oldukça gelişmiştir. Bu tip öğrenme stiline sahip bireylerin öğrenme biçimleri arasında soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantı yer alır. Tıp, mühendislik, bilgisayar programcılığı gibi meslek guruplarında yer alan bireyler genel olarak ayrıştırıcı öğrenme stiline sahip bireyler içerisinde yer almaktadırlar (Güven, G.A. 2003) .

2.Değiştiren Öğrenme Stili : Yaratıcılık özellikleri gelişmiş olan bu stile sahip bireyler, bir durum hakkındaki kararları hızlıca gözden geçirip, mantıklı bir şekilde organize edebilirler. Olaylar ve olgular arasındaki ilişkileri sentezleyip, iyi bir şekilde özetlerler. Önemli özelliklerinden bir diğeri, kendilerini karşılarındaki insanın yerine koyarak onun açısından düşünmeye çalışmalarıdır. Bu yönüyle bakılınca empati yeteneklerinin gelişmiş kişiler olduğu söylenebilir. Bu tip öğrenme stiline sahip olan bireylerin öğrenme biçimleri, somut yaşantı ve yansıtıcı gözlemdir. Psikoloji, radyo ve gazetecilik, ekonomi uzmanları, oyunculuk gibi meslek guruplarına dahil olan kişiler genelde değiştiren öğrenme stiline sahiptirler (Güven, G.A. 2003).

3.Özümseyen Öğrenme Stili : Kavramsal modeller oluşturma konusunda gayet başarılıdırlar. Çalışmalarında tümevarımcı bir yöntem kullanırlar. Çalışmalarının mantıklı ve kesin sonuçlar doğurması onlar için çok önemlidir. Çoklu bakış açıları üretirler. Soyut düşünmeyi ve çalışmayı severler. Ancak kararlı bir yapıya sahip değillerdir. Matematiksel işlem becerilerinin iyi olduğu söylenebilir. Özümseyen öğrenme stiline sahip bireylerin öğrenme tercihleri arasında, soyut kavramsallaştırma ve yansıtıcı gözlem yer almaktadır. Matematik, akademisyenlik, hukuk, sosyoloji gibi meslek gurubunda yer alan bireylerin bu öğrenme stilini benimsedikleri görülür (Güven, G.A. 2003).

4.Yerleştiren Öğrenme Stili : Girişken yapıları göze çarpan bu stile sahip bireyler, genelde araştırmacı kişiliğe sahip olan bireylerdir. Açık görüşlüdürler ve çalışmalarında risk almaktan hoşlanırlar. Ancak analitik düşünme yetenekleri zayıftırlar. Sistemli çalışmayı pek fazla

başaramazlar. Kişiyeye bağılıdırlar; bir olay karşısında kendi izlenim ve yorumlarını yansıtmaktansa, çevredeki insanların yorumlarını daha değerli bulurlar. Bu yüzden fikirleri ve kararları esneklik gösterir. Yerleştiren öğrenme stiline sahip olan bireylerin öğrenme tercihleri arasında somut yaşantı ve aktif yaşantı yer alır. Bu stile sahip bireylerin yer aldığı meslek gurupları; kamu yönetimi, eğitim yönetimi, pazarlamacılık ve bankacılık gibi mesleklerdir (Güven, G.A. 2003).

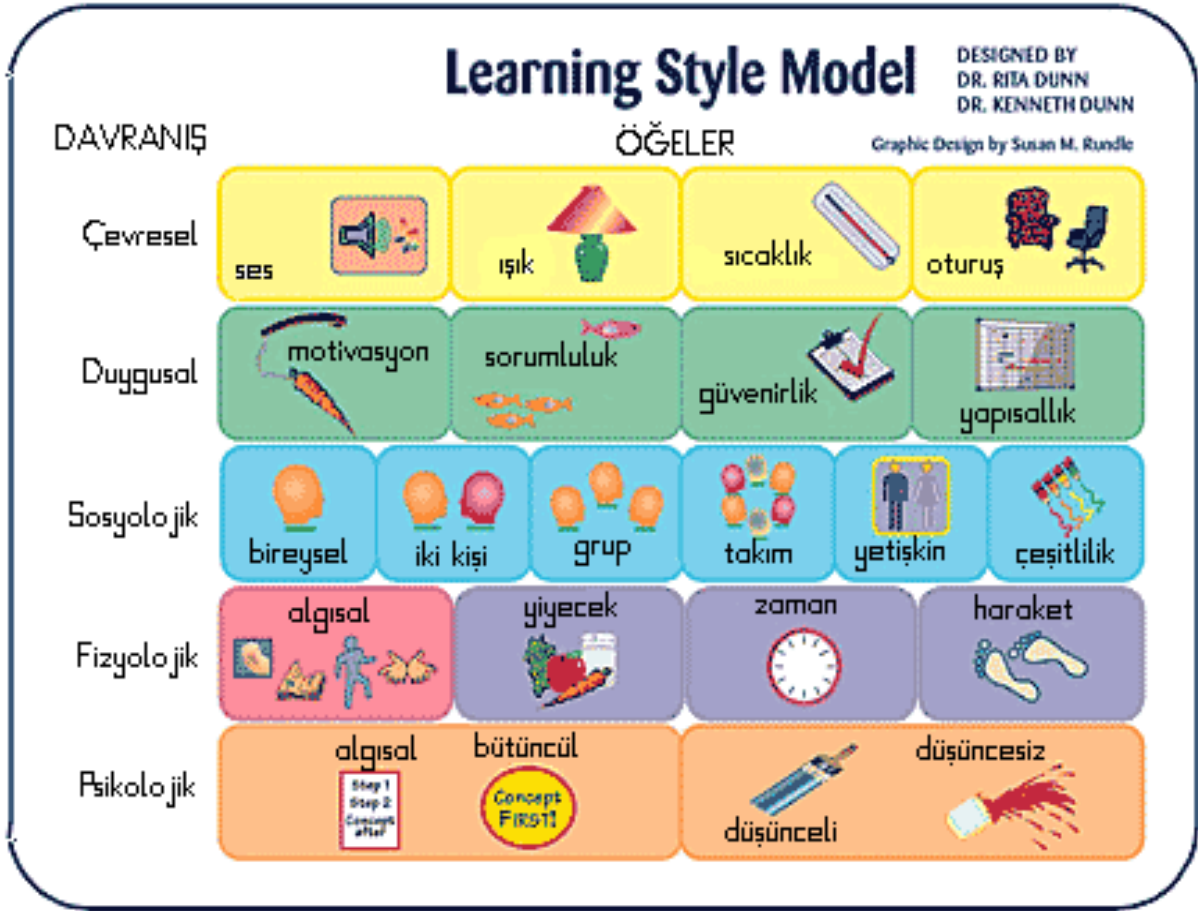


Çizelge 1.1.9.1.1. Kolb Öğrenme Stili Modeli (Peker, 2003)

1.1.9.2. Dunn Ve Dunn Öğrenme Stili Modeli

Dunn ve Dunn (1993) 'a göre öğrenme stili, her bireyde farklılık gösteren, bireyin zor ve yeni bir bilgi üzerine yoğunlaşmasıyla başlayan, bilgi alma ve zihne yerleştirme süreci ile devam eden bir yoldur. Dunn ve Dunn, öğrenme sürecinin daha verimli hale gelmesi için çevresel uyarıcıların dikkate alınması gerektiğinden bahsetmiştir. Öğrenme sürecine katılan öğrencilerin tercihlerinin dikkate alınması gerektiğini belirtmiştir.

Dunn ve Dunn öğrenme stili modeline göre, bireylerin öğrenme stillerinin belirlenebilmesi için dikkate alınması gereken öğrenci tercihleri 5 temel uyarıcı ve bunların alt boyutlarından oluşur (Süral, 2008). Bu temel uyarıcılar; çevresel, duygusal, sosyolojik, fizyolojik ve psikolojik olarak sıralanmaktadır.



Çizelge 1.1.9.2.1 Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modeli (Şimşek, 2007)

Dunn ve Dunn (2003)' e göre öğrencilerin öğrenme sürecinde tercihlerini etkileyen uyarıcılar ve bu uyarıcıların özellikleri aşağıdaki gibidir.

Cevresel Uyarıcılar

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

Işık : Çalışma ortamının loş veya parlak ışıklı olması tercihidir.

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

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

Duygusal Uyarıcılar

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

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

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

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

Sosyal Uyarıcılar

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

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

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

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

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

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

Fizyolojik Uyarıcılar

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

Yiyecek-İçecek tercihleri : Öğrencinin öğrenme sürecindeyken bir şeyler yemeyi veya içmeyi tercih edip etmemesi ile ilgili tercihleridir.

Zaman : Öğrencinin çalışmak için günün sabah, öğle veya akşam vakitlerinden herhangi birini tercih etmesi ile ilgilidir.

Hareket : Öğrencinin çalışırken sürekli aynı pozisyonda hareketsiz kalmayı mı yoksa pozisyon değiştirerek hareketli olmayı mı tercih ettiği ile ilgilidir.

Psikolojik Uyarıcılar

Bütünsel-Analitik tercihler : Öğrencinin çalışma sürecindeyken bilgileri bütün olarak inceleyip, genel olarak bilgi sahibi olmayı mı tercih ettikleri ya da küçük adımlardan yola çıkarak elde edilen küçük bilgileri ayrıntılı olarak sentezleyip genel bilgilere ulaşmayı mı tercih ettikleri ile ilgilidir.

Beynin sağ ve sol lobları : Öğrencinin beyninin sağ lobu mu, sol lobu mu daha güçlü? Bu sorulara verilen cevaplarla ilgilidir. Beyninin sol lobu güçlü olanlar analitik ve sıralı öğrenmeye yatkınken, beyninin sağ lobu güçlü olanlar ise bütünsel ve anında öğrenmeye daha yatkınlardır.

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

Dunn ve Dunn(1993)'a göre geliştirdikleri Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modeli şu ilkelere dayanır :

- ❖ İnsanları bir çoğu öğrenme yeteneğine sahiptirler.
- ❖ Öğrenme sürecinde kaynaklar, çevresel etkenler öğrenme stiline göre ayarlanabilir.
- ❖ Her insan belli bir güce sahiptir. Ancak her insan aynı güçte değildir.
- ❖ Her öğrencinin öğrenme sürecinde farklı öğrenme tercihleri vardır. Bu tercihler ölçölüp değerlendirilebilir.
- ❖ Eğitmenler kendi öğrenme stillerini öğrenme sürecinde kullanabilirler.
- ❖ Öğrenciler öğrenme sürecinde yeni ve zor bir bilgi ile karşılaştıklarında kendi öğrenme stillerinin farkına varabilirler.
- ❖ Öğrenme stillerine göre ayarlanan öğrenme ortamları öğrencinin başarısını artırır.

1.1.9.3 Grasha Ve Reichman Öğrenme Stilleri Modeli

Dunn ve Dunn öğrenme stilleriyle benzerlik gösteren Grasha ve Reichman öğrenme stilleri modeli, Grasha tarafından geliştirilen bağımlı-rekabetçi-pasif öğrenme stilleri ile Reichman tarafından geliştirilen, katılımcı-işbirlikli-bağımsız öğrenme stillerinin birleştirilmesiyle oluşan bir öğrenme stili modelidir. Grasha ve Reichman öğrenme stili modeli tüm öğrencilere hitap eder. Ancak çoğunlukla öğrenciler bu öğrenme stillerinden bir veya ikisine ağırlık verir (Süral, 2008). Grasha ve Reichman öğrenme stilleri modeli katılımcı-çekingen, rekabetçi-paylaşımçı, ve bağımlı-bağımsız olmak üzere 3 guruba ayrılır (Grasha ve diğerleri, 2003).

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

Çekingen : Öğrenme sürecinde oldukça pasif bir yapıdadırlar. Yeni konuların öğrenilmesinde heyecan duymazlar. Sınıf içindeki öğrenme sürecinde olup bitenler pek ilgilerini çekmez.

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

Paylaşımçı : Arkadaşlarıyla veya öğretmenleriyle işbirliği içinde çalışarak daha iyi öğreneceklerini düşünen öğrencilerdir.

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

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

Grasha ve Reichman belirledikleri bu öğrenme stillerine hangi öğrencilerin dahil olup olmadığını belirlemek için 6 boyutu olan ve her bir boyutta 5 seçeneğin olduğu, Likert tipi, toplam 42 maddeden oluşan Grasha ve Reichman öğrenme stili envanterini geliştirmişlerdir.

1.1.9.4. Felder Ve Silverman Öğrenme Stilleri Modeli

Felder ve Silverman öğrencilerin öğrenebilmesi için bilgiyi alma ve bilgiyi işleme olmak üzere 2 basamaktan geçirmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrenci önce çevreden veya kendi iç gözlemleriyle bilgiyi algılar. Daha sonra algıladığı bilgileri analiz, uygulama, ölçme ve değerlendirme işlemlerinden geçirdikten sonra hafızasına depolar ve bu şekilde bilgi elde edilmiş olur (Samancı ve Keskin, 2007). Felder ve Silverman (1988), öğrencinin bilgiyi algılama, analizini yapma, ölçme ve değerlendirme işlemlerini dikkate alarak bazı soruları cevaplandırma yoluyla öğrenme stillerini kategorize etmiştir. Bu sorular ve bu sorular neticesinde yapılan sınıflama şu şekildedir :

Öğrenciler daha çok hangi bilgi türlerini almayı tercih ederler ?

- **Hissederek (Dış kaynaklı)** : Sesler, görüntüler vs.
- **Sezgisel (İç kaynaklı)** : İhtimaller, sezgiler vs.

Hissetme yoluyla (Dış kaynaklı) bilgiler en çok hangi kaynakla en iyi elde edilir?

- **Görsel** : Resimler, haritalar, grafikler, diyagramlar vs.
- **İşitsel** : Açıklamalar.

Öğrenciler algıladığı bilgiyi daha çok hangi süreçlerle işler?

- **Yaparak** : Belli bir aktivite gerçekleştirerek.
- **Düşünerek** : Kendi içsel fikirleriyle.

Öğrenci bilgiyi anlamlandırma sürecinde nasıl bir yöntem veya teknik kullanır?

- **Sıralı** : Birbirini takip eden küçük adımlarla.
- **Bütünsel** : Bütün olarak.

1.1.9.5. Carl Jung'un Psikolojik Tipler Kuramı

Carl Jung tarafından geliştirilen kişilik tipleri kuramına göre insanlar arasında birçok benzer özellik olduğu gibi, birçok ta farklı özellikler vardır. İnsanlar arasındaki farklılıklardan yola çıkan Jung, insanlar daha çok psikolojik yönlerden farklıdır varsayımına dayanarak psikolojik tipler kuramını geliştirmiştir (Özgü, 1976).

Jung iki insan tipi üzerinde yoğunlaşmıştır: İçedönük ve dışadönük insan tipleri. Jung insanda her iki karakter tipinin de bulunabileceğini, ancak her zaman bir karakter tipinin daha ağır basacağını belirtmiştir.

Çizelge 1.1.8.5.1 Carl Jung'un karakter tipleri ve özellikleri

İçedönük insan tipleri	Dışadönük insan tipleri
-Kendi özüne dönük bir eğilimi vardır.	-Dış dünyaya daha eğilimlidir.
-Düşünmeden hiçbir işi yapmaya kalkışmaz. Yapacağı işten önce uzun uzun düşünür.	-Beklemenin bir işe yaramayacağını düşünür ve girişken bir tavır sergiler.
-Çekingen olduğu için çevreyle uyum problemi yaşar.	-Çevresiyle mutlaka iyi ilişkileri vardır. Çevreden bağımsız olmayı istemez.
-Bir işe başlamadan önce oldukça ayrıntılı düşünür ve bazen kararsızlık yaşar. Bunun sonucunda işlerinde çoğunlukla zaman kaybı yaşar.	-Yeniliklere oldukça iyimser bakar. Çevresiyle ilgili değişiklikler yapmakta ikilemler yaşamaz; kararlıdır.
-Çevresine ve kendine olan güveni düşüktür. Başarmak adına yoğun bir çaba içerisine girmezler.	- Asla cesaretlerini kaybetmezler, başarmak için yoğun çaba gösterirler ve bunu yılmadan sürdürürler.
-Olumsuzluklar karşısında çabuk kırılırlar ve bundan hemen etkilenirler.	- Olumsuz durumlarda soğukkanlı bir tavır sergilerler ve bundan dersler çıkarma yoluna giderler.

Veznedaroğlu ve Özgür (2005) 'den yararlanılarak oluşturulmuştur.

Çizelge 1.1.9.5.1 de görüldüğü üzere, Carl Jung' un karakter tiplerinde dışadönük insanların, içedönük insanlara göre daha girişken, azimli ve kararlı oldukları gözlenir. Jung 2. tip karakter olan dışadönük insan tipine ulaşılmaya çalışılması gerektiğinden bahsetmiş ve ancak dışadönük karakter tipine sahip olmanın, bireyi başarı adına daha üst seviyelere ulaştırabileceğini savunmuştur.

Jung, bu sınıflamadan yola çıkarak içedönük ve dışa dönük insan tiplerini kendi içinde 4 temel grupta değerlendirmiştir.

Çizelge 1.1.9.5.2. İçedönük ve Dışadönük İnsan Tipleri

DÜNYAYLA İLİŞKİ ŞEKLİ	Dışadönük(Extraversion) E	İçedönük(İntroversion) I
	Nesnelerin ve insanların dış dünyasına dönüklük.	Fikirlerin ve insanların iç dünyasına dönüklük.
KARAR ALMA / KARAR VERME ŞEKLİ	Karar verici (Judging) J	Azimli (Perceiving) P
	Sorunların çözümünde ve kararlar almada sistemli hareket etmek.	Daha fazla bilgi ve veri elde etmek için çaba göstermek.
ALGILAMA ŞEKLİ	Algısal (Sensation) S	Sezgisel (Intuition) N
	Duyularla algılamaya ve somut olaylara dönüklük.	Hayal gücüne, varsayımlara nesnelere bütün olarak görmeye dönüklük.
DEĞERLENDİRME ŞEKLİ	Düşünen (Thinking) T	Hisseden (Feeling) F
	Mantık ve gerçeklerle analiz yapmak.	İnanca, beğeniye, değerlere kısaca öznelliğe bağlı analiz yapmak.

Given, (1996) ve Veznedaroğlu, (2005) ten yararlanılarak oluşturulmuştur.

Isabel Myers ve Katherine Briggs, Jung'un kişilik tipleri üzerindeki çalışmalarını dikkate alarak, Myers-Briggs 16 farklı tipten oluşan tip belirleyicisini (MBTI) geliştirmişlerdir.

Myers-Briggs tip belirleyicisi (MBTI) kişilik analizi döngüsü



Buna göre kişi sınıflamaya bağlı olarak kendine uygun tip modeline yerleştirilir. Bu tip modelleri şunlardır:

ENTJ	: Yönetici
ISFP	: Mücadeleci, Avukat
ENFP	: Heykeltıraş
ISTJ	: Yenilikçi/Öncü
ENFJ	: Antrenör
ISTP	: Bilim insanı, Mühendis
ESFP	: Kaşif, Avukat
INTJ	: Bakıcı, Müdür
ENTP	: Heykeltıraş
ISFJ	: Yenilikçi, Öncü
ESFJ	: Antrenör
INTJ	: Bilim İnsanı

ESTJ	: Yönetici, Şef
INFP	: Mücadeleci
ESTP	: Kaşif, Mühendis
INFJ	: Bakıcı, Müdür

Carl Jung tarafından geliştirilen Jung'un kişilik tipleri ve buna paralel olarak hazırlanan (MBTI) Öğrenme stilleri içerisinde kişiliğe ve duyuşsal özelliklere bağlı bir model içerisinde yer almaktadır (Akt. Veznadaroğlu, 2005) Bu kişilik tiplerine bağlı değerlendirilen özellikler bir çok araştırmacıyı etkilemiş ve bir çok araştırmacıya fikir sunma aracı olmuştur.

1.1.9.6 Greorc Öğrenme Stili Modeli

Bireyin algılama, algıladıklarını kavrama ve düzenleme gibi özelliklerinin üzerinde duran ve bunun ayrıntılarına inmeye çalışan Greorc' a göre her bireyin yaşadığımız çevreyi soyut veya somut bir şekilde algılama yeteneği vardır. Aynı zamanda da bireyin yaşadığı çevreden öğrendiği bilgileri doğrusal ya da doğrusal olmayan düzensiz bir şekilde dizme yeteneği vardır (Günaydın, 2011). Greorc öğrenme stiline göre algılama çok önemlidir ve bireyin algıladıkları soyut veya somut olmak üzere 2 şekilde sınıflandırılır. Bunlardan soyut algılayıcılara göre gerçekler ancak görünenlerin arkasında gizlidir. Bunlara ulaşmak için hayal gücü gereklidir. Somut algılayıcılara göre ise gerçekler sadece gözle görünenler ve hissedilebilenlerdir. Aynı şekilde Greorc Öğrenme Stili modelinde bireyin algıladıklarını düzenleme biçimi oldukça önemlidir. Düzenleme biçimi de bu model de ardışık ve random (ardışık olmayan) biçiminde 2 şekilde sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmalardan yola çıkılarak Greorc öğrenme stilleri modeli 4 şekilde sınıflandırılmıştır. Bunlar; *somut doğrusal*, *soyut doğrusal*, *somut dağınık* ve *soyut dağınık* öğrenme stilleridir.

Greorc'un Öğrenme Stilleri

- Somut Doğrusal (Sıralı) Öğrenme Stilinin Özellikleri :** Bu stile sahip öğrenenler, soyut fikirlerden somut ürünler çıkartırlar, bilgiye ulaşmada sistemli çalışmaya dikkat ederler. Yaparak-yaşayarak öğrenme tarzına sahiptirler. Çalışmalarında oldukça titiz

davranırlar ve düzenli olmayı severler. Gurup içinde yapılan eleştiriler katılmazlar. Kesin bir sonuca ulaşmayacak çalışmalara da katılmazlar.

- b) Soyut Doğrusal (Sıralı) Öğrenme Stilinin Özellikleri :** Bu stile sahip öğrenenler, öncelikle zihninde çalışmak istediği konunun projesini tasarlar. Sonra bu proje üzerinde sistemli düşünceler geliştirir; analizler, yordamalar yapar ve bir sıra içerisinde çalışmasına başlar. Mantıklı düşünmeye önem verirler, daha çok gözlem yoluyla öğrenmeyi seçerler.
- c) Somut Dağınık (Rastgele) Öğrenme Stilinin Özellikleri :** Bir çok seçenek içerisinde kaldıklarında hızlı düşünüp karar verme yoluna giderler. Küçük guruplarla deneme-yanılma yoluyla farklı aktiviteler yaptıklarında daha kolay ve hızlı öğrenirler (Ekici, 2003a). Yenilikçidirler; daha önce hiç yapılmamış olan bir şeyi yapmayı denerler. Araştırmacı bir kişilikleri vardır. Gerçek problemlerle ilgilenir ve bunlara çözüm bulmak için uğraşırlar.
- d) Soyut Dağınık (Rastgele) Öğrenme Stilinin Özellikleri :** Bu kişiler bilgi ve yorumları elde etmede sistemli olmayı seçmezler. Bilgiye ulaşma yolunu özgün bir şekilde zihninde tasarlayıp, gözlemlere başlarlar. Başka insanların düşüncelerine saygı duyarlar ve onları ciddiyetle dinlerler. Onların duygularını anlamaya çalışırlar. Kesin sonuçlara ulaşmak için çaba göstermezler. Aynı anda aynı konu üzerinde odaklanmaları zordur.

1.1.9.7. Fleming 'İN Öğrenme Stilleri Modeli

Neil Fleming' e göre iyi veya kötü öğrenme stili yoktur. Doğru öğrenme stili vardır. Önemli olan bireyin kendisine en uygun öğrenme stilini bulması ve onu kullanmasıdır. Bir öğrencinin bilgiyi algılamasında ve işlemede çevredeki duyuşsal, fiziksel uyarıcılar ve bireyin kendi deneyimleri, bilişsel yapısı onun öğrenme stilini belirler. Fleming (1995), David Kolb'un öğrenme stilinden yola çıkarak 4 öğrenme stili belirlemiştir. Bunlar aşağıdaki gibidir:

Görsel Öğrenme Stili : Resimler, diyagramlar, şemalar, haritalar, tablolar gibi görsel unsurlarla daha iyi öğrenirler.

İşitsel Öğrenme Stili : Dinleyerek en iyi öğrenmeleri gerçekleştirirler.

Dokunsal Öğrenme Stili : Okurken altını çizme, notlar tutma gibi fiziksel temaslarda bulunarak daha etkili öğrenirler.

Devinimsel Öğrenme Stili : Hareket ederek, yaparak-yaşayarak, pandomim, drama gibi hareket enerjisi gerektiren yöntemlerle daha iyi öğrenirler.

1.1.9.8. Mccarthy Öğrenme Stili Modeli (4 Mat Öğrenme Stili)

Başta Kolb olmak üzere, Piaget, Dewey gibi bir çok araştırmacının tasarladıkları modellerden yola çıkan McCarthy, öğrenme sürecinde bilginin algılanmasının ve işlenmesinin önemini belirterek yeni bir öğrenme stili modeli geliştirmiştir. McCarthy' e göre öğrenme sürecimde asıl önemli olan yeni bilgileri nasıl algıladığımız ve algıladığımız bu bilgileri beynimizde nasıl işlediğimizdir. Her birey yeni bilgiler öğrenebilir ama her bireyin bu yeni bilgileri algılama ve işleme tercihleri farklıdır. Bazı öğrenciler bilgiyi iç gözlemleri yoluyla, bazıları çevreyi izleyerek, bazıları düşünce yoluyla, bazıları da yaparak yaşayarak öğrenirler (Peker, 2003a). Öğrenme sürecinde belirtilen bu 4 farklı tercihten dolayı MacCarthy Öğrenme Stili Modeli 4MAT (Mode Application Techniques) modeli olarak ta adlandırılır.

	Somut Yaşantı		
	IV. Tip Öğrenenler Bilinmeyen olasılıkları araştırmalar	I. Tip Öğrenenler Kişisel anlamı araştırmalar	
Aktif Yaşantı	<hr/>		Yansıtıcı Gözlem
	III. Tip Öğrenenler Problemlere çözüm ararlar	II. Tip Öğrenenler Zihinsel kavramayı araştırmalar	
	Soyut Kavramsallaştırma		

Çizelge 1.2.9.1. MacCarthy (4 MAT) Öğrenme Stili Modeli (McCarthy, 1987)

MacCarthy öğrenme stili modeline göre 4 farklı öğrenme stili vardır (McCarthy, 1990). Bunlar :

İmgesel Öğrenenler (I. Tip Öğrenenler) : Bilgileri kendi deneyimleri yoluyla, somut yaşantı yoluyla algırlarlar ve yansıtıcı gözlem yoluyla işlerler. Problemler üzerinde düşünerek karar verirler. Başkalarının fikirlerini dinleyerek ve paylaşarak öğrenirler. Birilerinin rehberliğine ihtiyaç duyarlar. "Niçin?" sorusunu sık kullanırlar.

Analitik Öğrenenler (II. Tip Öğrenenler) : Bilgiyi soyut kavramsallaştırma yoluyla algılayıp, yansıtıcı gözlem yoluyla işlerler. Sistemli düşünüp mantıklı kararlar almaya önem verirler. Problemler karşısında ayrıntılı analizler yapıp, küçük adımlarla ilerleyerek çözüm yolunu bulurlar. Buldukları çözüm yollarını da değerlendirirler. Kavramlar ve modeller oluşturmayı severler. "Ne?" sorusunu sıkça kullanırlar.

Sağduyulu Öğrenenler (III. Tip Öğrenenler) : Bilgiyi soyut kavramsallaştırma yoluyla algılayıp, aktif yaşantı yoluyla işlerler. Problemler üzerine yoğunlaşıp, bunları kendileri çözmek isterler. Stratejik düşünme kapasiteleri gelişmiştir. Yapararak yaşayarak öğrenmekten hoşlanırlar. Fikirlerini uygulamaya koyma açısından oldukça başarılıdırlar. "Bu iş nasıl yapılır?" sorusu en sık kullandıkları sorudur.

Dinamik Öğrenenler (IV. Tip Öğrenenler) : Bilgileri somut yaşantılar yoluyla algılayıp, aktif yaşantılar yoluyla işlerler. Bilinmeyenleri keşfetmeyi isterler. Yeni bilgiler karşısında heyecan duyarlar. Deneme-yanılma yoluyla öğrenmeyi isterler. Oldukça girişken ve cesur bir yapıdadırlar. Yaşantı ve uygulamayı bütünleştirirler. Otoriteyi dikkate almama eğilimi taşırlar. Okul hayatı bu tip bireyler için sıkıcıdır. Bazen sabırsızlık gösterebilirler. Aktif yaşantı yoluyla öğrenmek isterler. "..... ise ne olur ?" sorusu üzerine yoğunlaşırlar.

1.1.9.9. Lawrance Öğrenme Stili Modeli

Lawrance, Isabel Myers 'in öğrenme stillerinden yola çıkarak, 16 farklı öğrenen tipi belirlemiştir. Bu öğrenen tiplerini ise 4 başlık altında toplamıştır. (Akdeniz, 2007)

1. Hisseden Tipler : Bu tip öğrenenler, başta kendi duygularının ve diğer insanların duygularının farkında olmak isterler. Sempatik bir yapıda olan bu tipler, diğer duygularını diğer insanlarla paylaşmayı severler. Diğer insanlarla uyum içinde yaşamayı isterler. Her türlü durumda mutlu olmaya çalışırlar.

2. Düşünen Tipler : Daha çok analiz etme ve mantıklı kararlar alma eğiliminde olan bu tip öğrenenler kendi kararlarını kolay kolay veremezler. Ayrıntılara fazlasıyla takılırlar. Adalet kavramına çok önem verirler.

3. Duygulu Tipler : Çalışmalarında oldukça hassastırlar. Öğrenme yolunda küçük adımlarla ilerlemeyi severler. Sabırlı ve dikkatli çalışarak sonuca daha erken varacaklarını düşünürler.

4. Sezgili Tipler : Sonucu iyi veya kötü olsun, bu tip öğrenenler ilhamlarıyla hareket ederler. Sonuçlara oldukça hızlı bir şekilde ulaşabilirler. Daha önce üzerinde hiç çalışılmamış olan problemler üzerinde çalışmayı severler.

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

1. Doyran (2000) tarafından yapılan bu çalışmada öğrenci algılarına göre genel ve sözsüz öğretmen davranışlarının ve öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme stillerinin İngilizce yeterlilik düzeylerine etkisi incelenmiştir. Çalışmada 27 öğretim görevlisi ve 314 lisans öğrencisi örneklem gurubunu oluşturmuştur. Veri elde etmek için Barch Öğrenme Stili Envanteri, Algı Ölçeği ve Anketler kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda öğretim görevlilerinin konuşmaya eşlik eden sosyal davranışları ile İngilizce yeterlilik sınavı sonuçları arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür. Öğrencilerin algılarının ve tercih ettikleri öğrenme stillerinin İngilizce yeterlilik düzeylerine gözle görülür bir katkı sağladığı ortaya çıkmıştır.

2. Arslan (2003); çalışmasında ODTÜ mühendislik öğrencilerinin tercih ettikleri öğrenme stillerini belirlemeyi ve öğrenme stillerinin cinsiyet, bölüm ve akademik başarı değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. ODTÜ mühendislik fakültesi, 13 mühendislik bölümünde öğrenim gören toplamda 1447 son sınıf öğrencisi arasından oranlı küme örnekleme yöntemi ile seçilen 400 öğrenci çalışmanın örneklem gurubunu oluşturmaktadır. Özellikle mühendislik öğrencileri için geliştirilmiş Felder ve Silverman Öğrenme Stili Envanteri 400 öğrenciye uygulanmıştır. Verilerin analizinde t testi ve kay-kare kullanılmış ayrıca ortalama ve SS hesaplamaları yapılmıştır. Sonuç olarak; ODTÜ Mühendislik Fakültesi öğrencilerinin cinsiyet ve bölüm fark etmeksizin genel olarak görsel öğrenenler olduğu, öğrencilerin akademik başarılarının öğrenme stillerinden etkilenmediği ortaya çıkmıştır.

3. Özkan (2003); çalışmasında onuncu sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerinin ve öz-yeterlilik, içsel değer, sınav kaygısı gibi güdüsel inançlarının biyoloji başarısına etkisini araştırmıştır. Ölçme araçları olarak bu çalışmada öğrenmede güdüsel stratejiler anketi, öğrenme stilleri envanteri ve biyoloji başarı testi kullanılmıştır. 11 okuldan seçilen toplamda 980 öğrenci bu çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. İstatistiksel sonuçlara göre öğrencilerin güdüsel inançları kontrol edildiğinde öğrenme stillerinin biyoloji başarısına anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca özümseyen öğrenme stilinin son derece yaygın olduğu ve bu öğrenme stiline sahip öğrencilerin biyoloji başarılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

4. Peker (2003); çalışmasında öğrenme stilleri ve 4MAT yönteminin öğrencilerin Matematik Tutum ve Akademik Başarılarına etkisini incelemiştir. Örneklem olarak 500 lise öğrencisi seçilmiş ve bu öğrencilere Kolb Öğrenme Stili Envanteri, Matematik Başarı ve Tutum

Ölçekleri uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda öğrenme stilleri ve 4MAT yöntemi ile öğrencilerin Matematik dersine yönelik tutumları ve akademik başarıları arasında anlamlı farklılıklara rastlanmıştır.

5. Karataş (2004); çalışmasında öğrencilerin öğrenme stilleri ile öğretmenlerin öğretim stillerinin eşleştirilmesinin akademik başarı üzerindeki etkisini incelemiştir. Örneklem olarak seçilen 479 üniversite öğrencisinin öğrenme stilleri Grasha ve Reichman öğrenme stili envanteri ile belirlenmiştir. Daha sonra yine örneklem olarak seçilen bu öğrencilerin öğretim elemanlarının öğretim stilleri belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin akademik başarı puanları ile öğretim elemanlarının öğretim stilleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ancak, öğrencilerin öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin akademik başarıları ile cinsiyet ve fakülte türleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğretim elemanlarının öğretim stilleri ile öğrencilerin öğrenme stillerinin eşleştirilmesi ile öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

6. Yazıcı (2004); tarafından yapılan bu çalışmada, öğrenme stilleri ile ilköğretim 5. sınıf matematik dersi başarısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışmanın örneklem grubunu ilköğretim 5. sınıfta okuyan rastgele seçilmiş 102 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplamak için Kolb Öğrenme Stili Envanteri ve Matematik Başarı Testi uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizi sonucunda ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin matematik dersi başarıları ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

7. Güneş (2004); çalışmasında Gazi Üniversitesi hazırlık sınıfı öğrencilerinin öğrenme stilleri ile eğitim görecekları fakülte, cinsiyet ve akademik başarı değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 367 öğrenci bu çalışmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Öğrencilerin başarı puanlarının öğrenme stillerine göre değişip değişmediğini öğrenme için *t* testi ve öğrencilerin öğrenme stillerinin eğitim görecekları fakülte, cinsiyet ve dil düzeyine göre değişip değişmediğini belirlemek için *Crosstabs* yapılmıştır. Eldeki verilerin incelenmesi sonucu öğrencilerin öğrenme stilleri ile fakülte, cinsiyet, dil düzeyi ve başarı puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

8. Tepehan (2004); çalışmasında Deniz Harp Okulu öğrencilerinin mezun oldukları lise ve lisans ders grupları ile öğrenme stilleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir.

Çalışma için Deniz Harp Okulu öğrencilerinden oluşan 231 kişilik öğrenci grubu örneklem seçilmiştir. BİG16 Öğrenme Stili Envanteri ve karne notları bu çalışmada veri toplamak için kullanılan veri toplama araçlarıdır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda öğrencilerin mezun oldukları lise ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca öğrenme stilleri ile akademik başarı arasında da anlamlı farklılıklar görülmüştür.

9. Güven (2004) tarafından yapılan bu çalışmada öğrenme stilleri ile öğrenme stratejileri arasındaki ilişki incelenmiştir. 880 ortaöğretim öğrencisi bu çalışmanın örneklemini seçilmiştir. Veri elde etmek için Kolb Öğrenme Stili Envanteri, Kişisel Bilgiler Ölçeği ve Öğrenme Stratejilerini belirleme ölçeği kullanılmıştır. Yapılan analizleri sonucunda ortaöğretim öğrencilerinin sahip oldukları öğrenme stilleri ile kullandıkları öğrenme stratejileri arasında, özellikle anlamayı izleme stratejileri ve duyuşsal stratejiler arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

10. Gökdağ (2004) tarafından yapılan bu çalışmada Sosyal Bilgiler öğretiminde işbirlikli öğrenme, öğrenme stilleri, akademik başarı ve cinsiyet ilişkileri incelenmiştir. Veri toplamak üzere Öğrenme Stilleri Ölçeği, Başarı Testleri ve Ses Kayıtları kullanılmıştır. 6.7. ve 8. öğrencilerinin oluşturduğu 800 kişilik örneklem grubu üzerinde yapılan bu araştırmanın sonuçlarına göre işbirlikli öğrenmenin öğrencilerin başarılarını artırdığı, işbirlikli ve geleneksel öğretimin öğrencilerin öğrenme stilleri üzerindeki etkilerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği görülmüştür.

11. Köprülü (2004); çalışmasında bazı Eğitim Fakültesi İngilizce bölümü öğrencilerinin öğrenme stilleri ile yabancı dil öğrenme başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma için 812 İngilizce bölümü öğrencisi örneklem olarak belirlenmiştir. Veri toplamak üzere Felder ve Solomon Öğrenme Stili Envanterinden yararlanılmış ve öğrencilerin ders başarıları gözlemlenmiştir. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda analitik öğrenme stiline sahip öğrencilerin diğer öğrenme stiline sahip öğrencilere göre İngilizce ders başarılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

12. Mutlu (2004); çalışmasında ilköğretim 8. sınıf Fen Bilgisi dersinde Fotosentez-Hücre Solunum konusunun 4MAT Öğretim Stili Modeli kullanılarak öğretilmesinin öğrenci tutum ve başarısına etkisini incelemiştir. Çalışma için 751 ilköğretim 8. sınıf öğrencisi örneklem olarak seçilmiştir. Veri toplamak için "Fen Bilgisi Dersi Tutum Ölçeği" ve "Öğrenme Stillerine Dayalı Öğretimi Belirleme Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri

sonucunda öğrencilerin ön-son test başarı puanlarının öğrenme stilleri tercihlerine göre değişmediği, 4MAT Öğretim Stili Modeli ile işlenen derslerde ise öğrencilerin Fen Bilgisi dersine yönelik olumlu tutum geliştirdikleri görülmüştür.

13. Kılıç ve Karadeniz (2004); çalışmalarında cinsiyet ve öğrenme stilinin gezinme stratejisi ve akademik başarıya etkisini incelemişlerdir. Farklı fakülte ve bölümlerde okuyan ve Bilgisayar dersini alan 67 öğrenci ile yapılan bu çalışmada veri toplama araçları olarak Kolb Öğrenme Stili Envanteri, Başarı Testi ve Bilgisayar Veritabanı kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda akademik başarının öğrencilerin cinsiyet, öğrenme stili ve gezinme stratejilerine bağlı olarak değişmediği, gezinme stratejisinin öğrenme stili ve cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür.

14. Arslan ve Babadoğan (2005); çalışmalarında ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerinin akademik başarı düzeyi, cinsiyet ve yaş ile ilişkisini incelemişlerdir. Bu amaçla 114 ilköğretim öğrencisi örneklem olarak belirlenmiştir. Veri toplamak için Kolb Öğrenme Stili Envanteri ve Başarı Testleri uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda öğrencilerin öğrenme stilleri ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür. Ayrıca öğrenme stilleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, öğrenme stilleri ile yaş arasında ise anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

15. Bozkurt (2005) tarafından yapılan bu çalışmada ilköğretim 6. sınıf Fen Bilgisi dersinin Dunn ve Dunn Öğrenme Stili modeli kullanılarak öğretilmesinin öğrencilerin akademik başarı, tutum ve bilimsel süreç becerileri üzerine etkisi incelenmiştir. Veri toplamak üzere Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Envanteri, Akademik Başarı Testi, Tutum Ölçeği ve Bilimsel Süreç Becerileri Testi kullanılmıştır. İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu 61 kişilik örneklem grubu üzerinde yapılan bu araştırmanın sonuçlarına göre Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modeli ile öğrencilerin akademik başarı, tutum ve bilimsel süreç becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

16. Altun (2005); çalışmasında öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı öğrenme stratejilerinin ve öz yeterlik algılarının öğrenme stilleri ve cinsiyete göre matematik başarısını yordama gücünü araştırmıştır. Bu çalışma için 472 kişilik üniversite öğrencisinin oluşturduğu örneklem grubuna Renzulli, Rezza ve Smith tarafından geliştirilen öğrenme stilleri envanteri ve Printch, Garcia, Smith ve McKeachie tarafından öz yeterlik puanlarını ve öğrenme stratejilerini belirlemek amacıyla geliştirilen "Öğrenmede Motive Edici Stratejiler" ölçeği uygulanmıştır.

Elde edilen verilerin analizleri sonucunda matematik başarısını açıklamada, öz düzenlemeye dayalı öğrenme stratejileri ve öz yeterlik algı puanlarının öğrenme stilleri ve cinsiyete göre yordama gücünün farklılık gösterdiği görülmüştür.

17. Ertekin (2005) tarafından yapılan bu çalışmada ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin öğrenme stilleri ile ilköğretim 2. kademe matematik öğretmenlerinin öğretme stilleri ve öğrencilerin matematik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada veri toplamak üzere Kolb Öğrenme Stili Envanteri, Reid Öğrenme Stili Envanteri ve Matematik Başarı Testi kullanılmıştır. 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden rastgele seçilen 228 kişi ve bu kişilerin matematik öğretmenleri örneklem grubunu oluşturmuştur. Yapılan araştırmalar sonucunda öğrencilerin öğrenme stilleri ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Öğretmenlerin öğretme stilleri ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

18. Önder (2006); çalışmasında Fizik eğitiminde öğrenme stillerine dayalı öğretim yöntemlerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini incelemiştir. 10. sınıf öğrencileri üzerinde deneysel araştırma modeli uygulanmıştır. Veri toplama ölçekleri olarak Gökdağ tarafından geliştirilen öğrenme stilleri Envanteri ve başarı testleri kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel analizler sonucu, hem deney hem de kontrol grubunun Fizik dersi başarıları ön test sonuçlarına göre anlamlı düzeyde arttığı ve deney ile kontrol gruplarının Fizik dersi başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

19. Demirel (2006); çalışmasında öğrenme stillerine göre anlamlı gruplar oluşturmanın etkililiğini incelemiştir. Veriler yabancı diller bölümünde okuyan 60 öğrencinin bulunduğu 3 ayrı grup ile deneysel bir çalışma yapılarak elde edilmiştir. Öğrencilerin seviyeleri "Michigan Test" kullanılarak saptanmıştır. Öğrenci ve öğretmenlerin öğrenme stillerinin belirleyebilmek için Rebecca Oxford'un (1993) hazırlamış olduğu Stil Analiz Anketi kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda öğrenci ve öğretmenleri stilleri eşleştirildiğinde ve öğrenme stillerine uygun materyal ve yöntemlerle öğretim yapıldığında öğrencilerin başarılarında artış olduğu görülmüştür.

20. Ağca (2006); çalışmasında hipermedya ortamlarında öğrenme stillerine dayalı farklı gezinti yapılarının öğrenci başarısına etkisini incelemiştir. Çalışma için toplamda 320 Eğitim Fakültesi öğrencisi örneklem grubu olarak belirlenmiştir. Veri toplamak üzere Kolb Öğrenme

Stili Envanteri ve ön-son başarı testleri kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda öğrencilerin öğrenme stilleri ile başarıları arasında anlamlı farklılıklara ulaşılmıştır.

21. Usta (2006); çalışmasında ilköğretim Fen Bilgisi derslerinde öğrenme stillerine dayalı öğretim etkinliklerinin öğrencilerin erişimi ve tutumlarına etkisi incelenmiştir. İlköğretim 4. sınıf öğrencilerinden oluşturulan bir örneklem grubu ile yapılan araştırmada, veri toplamak için Fen Bilgisi Başarı Testleri ve Fen Bilgisi Tutum ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda öğrenme stilleri ile Fen Bilgisi başarıları ve Fen Bilgisi dersine yönelik tutum arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Ayrıca bu çalışma sonunda Fen Bilgisi öğretimine ve öğrenimine yönelik farklı öneriler sunulmuştur.

22. Cengizhan (2006) tarafından yapılan bu çalışmada bilgisayar destekli proje temelli öğretim tasarımlarının bağımsız ve işbirlikli öğrenme stillerine sahip öğrencilerin akademik başarısına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi incelenmiştir. Çalışmada 200 kişilik sınıf öğretmenliği öğrencilerinin oluşturduğu grup örneklem olarak seçilmiştir. Veri toplamak üzere Grasha ve Reichman Öğrenme Stili Envanteri ve Başarı Testi uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda bilgisayar destekli proje tasarımlarının bağımsız ve işbirlikli öğrenme stilleri ile öğrencilerin akademik başarıları ve öğrenmelerin kalıcılığı arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğrenme stillerinin temele alınmasıyla akademik başarının ve öğrenmenin kalıcılığının arttığı tespit edilmiştir.

23. Otrar (2006) tarafından yapılan bu çalışmada öğrenme stilleri ile yetenekler, akademik başarı ve üniversiteye giriş sınavı başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. 1028 kişilik ortaöğretim öğrenci grubu bu çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Verileri elde etmek üzere Marmara Öğrenme Stili Envanteri, Yetenek Testi, Ortaöğretim Başarı Puanı ve Anket kullanılmıştır. Yapılan araştırmalar sonucunda öğrencilerin öğrenme stilleri ile yetenekler, akademik başarı, üniversiteye giriş sınavındaki başarı ve diğer incelenen değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

24. Gencel (2006) tarafından yapılan bu çalışmada ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitim, tutum ve Sosyal Bilgiler program hedeflerine erişim düzeyleri incelenmiştir. Veri elde etmek üzere Kolb Öğrenme Stili Ölçeği,

Başarı Ve Tutum Ölçekleri kullanılmıştır. 612 7. sınıf öğrencisi üzerinde yapılan bu çalışmanın sonuçlarına göre özümseme öğrenme stiline sahip öğrencilerin çoğunlukta olduğu, öğrenme stilleriyle cinsiyet arasında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı, Sosyal Bilgiler programı erişim düzeyleri ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farkın olduğu, deneysel eğitim kuramına göre eğitimin Sosyal Bilgiler dersi başarısını artırdığı ve Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

25. Bayır (2007); çalışmasında web tabanlı eğitimde öğrencilerin öğrenme stillerine göre yapılandırılan öğrenme kontrolünün öğrenci başarısına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisini incelemiştir. Bu çalışmada örneklem olarak 66 kişilik 9.sınıf öğrencileri seçilmiştir. Veri toplamak için başarı ve kalıcılık testleri uygulanmıştır. Analizler sonucu öğrenme stillerine uygun yapılandırılan öğrenen kontrolünün öğrenci başarısına etkisinin olmadığı görülmüştür. Öğrenme stillerine uygun öğrenen kontrolünün sağlandığı web tabanlı eğitim materyali ile dersi alan öğrenciler ve öğrenme stillerine uygun öğrenen kontrolünün gözetilmediği web tabanlı eğitim materyali ile dersi alan öğrencilerin kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

26. Koçak (2007); çalışmasında ilköğretim 6. 7. 8. sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerinin akademik başarılarına etkisini incelemiştir. Bu amaçla 13 farklı okuldan seçilen 1190 öğrenci bu çalışmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Veri toplamak amacıyla Grasha ve Reichman Öğrenme Stilleri Envanteri ve Başarı İzleme ve Değerlendirme Testi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda 6. 7. 8. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

27. Dinçer (2007); çalışmasında Anadolu Lisesi öğrencileri üzerinde yapılan bu çalışmada öğrencilerin öğrenme stilleri ile fizik öğrenme stillerini araştırmıştır. Örneklem olarak 707 öğrenci seçilmiş ve bu öğrenciler üzerinde çalışılmıştır. Örneklem grubuna Kolb Öğrenme Stili Envanteri ve Fizik Öğrenme Stilleri Ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen veriler incelendiğinde, öğrencilerin fizik öğrenirken büyük çoğunluğunun ayrıştırıcı ve özümseyen öğrenme stilini tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Diğer öğrenme biçimleri ve fizik öğrenme puanları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

28. Koç (2007); çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri ile fen dersine yönelik tutum ve başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Veri toplamak amacıyla Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri ve Fen Dersine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Örneklem olarak

seçilen 468 ilköğretim öğrencisi üzerinde uygulanan bu çalışmada elde edilen veriler ışığında öğrencilerin en çok özümseyen öğrenme stilini tercih ettikleri görülmüştür. Her bir öğrenme stiline öğrencilerin tutumları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

29. Karagöz Bolat (2007); tarafında yapılan bu çalışmada, ilköğretim 6. ve 7. sınıf Fen ve Teknoloji dersi öğrencilerinin öğrenme stillerine göre motivasyon ve başarı düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada Ankara ilindeki Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı 6. ve 7. sınıf öğrencileri örneklem olarak seçilmiştir. Veri toplamak üzere Öğrenme Stili Envanteri ve Öğrenme Motivasyonu Anketi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin motivasyon düzeyleri ile Fen ve Teknoloji başarı puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersindeki motivasyon düzeyleri ve başarıları ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

30. Kaya (2007); tarafından yapılan bu çalışmada, ilköğretim öğrencilerinin öğrenme stillerine dayalı Fen ve Teknoloji dersi öğretim düzeyi incelenmiştir. Araştırmanın örneklem grubu için 687 ikinci kademe ilköğretim öğrencisi seçilmiştir. Veri toplamak üzere Kolb Öğrenme Stili Envanteri ve Fen ve Teknoloji Dersi STS kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin öğrenme biçimleri ve bileşenleri ile öğrenme stillerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği, ancak sınıf ve başarı düzeyine göre farklılaştığı görülmüştür. Araştırmada ayrıca Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin öğrencilerin öğrenme stillerini dikkate alarak öğrenme-öğretme ortamını oluşturdukları tespit edilmiştir.

31. Palas Aktaş (2007); tarafından yapılan bu çalışmada, ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin öğrenme stillerinin okul başarıları, beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve demografik özellikleriyle ilişkisi incelenmiştir. Veri toplamak üzere Kolb Öğrenme Stili Envanteri, Tutum Ölçeği ve Anketler kullanılmıştır. Toplamda 1498 2. kademe öğrencisi üzerinde yapılan bu çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin okul başarıları, annenin eğitim düzeyi, ailenin gelir durumu ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken, öğrencilerin sınıf düzeyleri cinsiyetleri, babanın eğitim durumu ile öğrenme stilleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumları ile öğrenme stilleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

32. Uğur (2007); tarafından yapılan bu çalışmada, öğrencilerin karma öğrenme yöntemine ve yönetim uygulamasına yönelik görüşleri başarı, cinsiyet ve öğrenme stilleri açısından incelenmiştir. Veri toplamak üzere Kolb Öğrenme Stili Envanteri, Karma Öğrenmeye Yönelik Bilgi Formu ve Başarı Puanları kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre karma öğrenme yöntemine yönelik görüşler ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Kız öğrencilerinin görüşlerinin erkek öğrencilerinkine göre daha olumlu olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrenci görüşlerinin öğrenme stillerine göre farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.

33. Öztürk (2007); çalışmasında 4MAT modeline dayalı öğretimin lise Tarih dersindeki öğrenci başarısına etkisini incelemeye çalışmıştır. 116 öğrenci bu çalışma için örneklem grubu olarak belirlenmiştir. Bu öğrencilere Kolb Öğrenme Stili Envanteri uygulanmıştır. Başarı Testleri bu öğrencilere uygulanan bir diğer veri toplama aracıdır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda öğrenme stilleri ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanırken, öğrenme stilleri tercihlerinin cinsiyet değişkenine göre değişmediği görülmüştür.

34. Gürsoy (2008); çalışmasında Sınıf Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerindeki 1. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının öğrenme stillerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmada örneklem olarak 150 tane 1. sınıf ve 150 tane 4. sınıf öğretmen adayı seçilmiş ve bu öğrencilere Kolb Öğrenme Stili Envanteri uygulanmıştır. Verilerin analizi sonucunda, öğretmen adaylarında cinsiyete göre başarı ortalamalarında anlamlı düzeyde farklılık görülmüştür. Kız öğrencilerin ortalamalarının erkek öğrencilere göre daha yüksek oldukları görülmüştür. Farklı branşlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin farklılaştığı ve istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte, en yüksek başarı ortalamalarına sahip öğrencilerin "yerleştirme" stilinde olduğu belirlenmiştir.

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

36. Erdoğan (2008); tarafından yapılan bu araştırmada, Fizik derslerindeki başarılı ve başarısız öğrencilerin öğrenme ve düşünme stillerinin karşılaştırılması incelenmiştir. Araştırmada Genel Fizik dersini alan toplamda 198 öğrenci örneklem grubunu oluşturmuştur. Verileri elde etmek için Kolb Öğrenme Stili Envanteri ve Düşünme Stilleri Envanteri kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda elde edilen verilere göre başarılı ve başarısız öğrencilerin öğrenme ve düşünme stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

37. Özkardeş (2008); tarafından yapılan bu çalışmada, geliştirilen öğrenme stilleri ölçeğinin sonuçlarının değerlendirilmesi başlığı altında öğrenme stillerine uygun öğretimin matematik başarısına etkisi incelenmiştir. 8. sınıf öğrencilerinden oluşan 88 kişilik öğrenci gurubu bu çalışmanın örneklem gurubunu oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre öğrenme stillerine uygun öğretim ile matematik dersi başarısı arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

38. Utanır (2008); çalışmasında ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri tercihleri ile Matematik dersindeki akademik başarıları ve bu derse yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemeye çalışmıştır. 750 5. sınıf öğrencisinin oluşturduğu örneklem gurubu üzerinde yapılan bu araştırmada veri toplama aracı olarak Marmara Öğrenme Stili Envanteri ve Matematik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin öğrenme stilleri ile Matematik dersi akademik başarıları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Ayrıca öğrenme stilleri ile Matematik dersine karşı tutum arasında da anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

39. Eskici (2008); çalışmasında İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin öğrenme stilleri ile Fen ve Teknoloji dersi akademik başarıları ve cinsiyetleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin oluşturduğu 1884 öğrenci bu çalışmanın örneklem gurubunu oluşturmuştur. Gökdağ (2004) tarafından geliştirilen Öğrenme Stilleri Ölçeği ve öğrencilerin I. Dönem Fen ve Teknoloji dersi karne notları bu çalışma için veri toplama araçlarıdır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda ilköğretim II. kademe gurubunda 6. sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersindeki başarılarının 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin bu dersteki başarılarına göre daha yüksek olduğu, öğrenme stilleri ile akademik başarı arasında anlamlı farklılıkların bulunduğu ve bu farklılığı cinsiyet değişkeninin de etkilediği ortaya çıkmıştır.

40. Azar (2008); çalışmasında Fen ve Teknoloji dersinde öğrenme stillerinin işbirlikçi öğrenme grup atamalarında kullanılmasının öğrencilerin akademik başarısına, Fen ve Teknoloji dersine yönelik tutumuna, bilimsel süreç becerilerine ve öğrenmenin kalıcılığına etkisini incelemiştir. 110 ilköğretim öğrencisi ile yapılan bu çalışmada akademik başarı testi, tutum ölçeği, görüş anketleri veri toplamada kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda Fen ve Teknoloji dersinde öğrenme stillerinin işbirlikçi öğrenme grup atamalarında kullanılmasının öğrencilerin akademik başarısını yükselttiği, öğrenmenin kalıcılığını arttırdığı, bilimsel süreç becerilerini geliştirdiği ve Fen ve Teknoloji dersine yönelik tutumu da olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

41. Usta (2008); çalışmasında Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Deneysel bir yöntem kullanılarak, 58 öğrenciden oluşan bir örneklem grubuyla yapılan bu çalışmada veri toplama araçları olarak Kolb Öğrenme Stili Envanteri (1993) ve başarı testleri kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda öğrencilerin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Ayrıca öğrenme stillerinin cinsiyet, okul türü, branş gibi değişkenlerden etkilendiği de görülmüştür.

42. Bengiç (2008); çalışmasında ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile Sosyal Bilgiler dersi başarısı arasındaki ilişkiyi incelemeye çalışmıştır. Çalışma için ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu 1120 öğrenci grubu örneklem olarak seçilmiştir. Veri toplamak için Kişisel Bilgi Formu ve Algısal Öğrenme Stili Tercih Anketi kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda öğrenme stillerinin Sosyal Bilgiler dersi başarısını anlamlı derecede etkilediği ve öğrenme stilleri ile öğrencilerin cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı farklılıkların olduğu ortaya çıkmıştır.

43. Günay Ermurat (2008); çalışmasında öğrenme stilleri ile Biyoloji dersi akademik başarı, erişim ve tutum değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Lise 1. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu 65 kişilik öğrenci grubuyla deneysel yöntem kullanılarak yapılan bu çalışmada veri toplamak için Biyoloji Başarı Testi ve Biyoloji Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda öğrenme stilleri ile Biyoloji dersi başarısı ve Biyoloji dersine karşı tutum arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

44. Kolay (2008); çalışmasında öğretim stilleri ile öğrenme stillerinin ilköğretim 6. sınıf öğrencileri Fen ve Teknoloji dersi başarısına etkisini incelemiştir. 20 okuldan seçilen 25 öğretmen ve 693 kişilik 6. sınıf öğrencisinin oluşturduğu örneklem grubuyla yapılan bu araştırmada veri toplama araçları olarak Öğretim Stilleri Ölçeği, Öğrenme Stilleri Ölçeği ve Fen ve Teknoloji Dersi Başarı Testleri kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda öğretmenlerin öğretim stilleri ile öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin öğrenme stilleri ile Fen ve Teknoloji dersi akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

45. Zengin (2008); çalışmasında lise öğrencilerinin öğrenme stilleri ile sınav kaygıları ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemeye çalışmıştır. Çalışma için 658 kişilik öğrenci grubunun oluşturduğu örneklem grubu seçilmiştir. Veri toplamak için Marmara Öğrenme Stili Envanteri, Sınav Kaygısı Envanteri ve öğrenci diploma notları kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda öğrencilerin öğrenme stilleri ile sınav kaygıları ve akademik başarıları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

46. Özer (2008); çalışmasında ilköğretim II. kademe Özbek asıllı Afgan göçmeni öğrenciler ile Türk öğrencilerin öğrenme stillerini akademik başarı ve cinsiyete göre karşılaştırmıştır. Çalışma için 6. 7. ve 8. sınıf 104 Özbek kökenli öğrenci grubu ile 6. 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören 106 Türk öğrenci örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmada veri toplamak için Grasha ve Reichman Öğrenme Stili Envanteri ve bu öğrencilerin ders notu çizelgeleri kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda öğrencilerin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrenme stilleri ile cinsiyet arasında ise anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

47. Elçi (2008) tarafından yapılan bu çalışmada öğrenme stillerine uygun olarak seçilen öğrenme yöntemlerinin öğrencinin başarısına, matematiğe yönelik tutumuna ve kaygılarına etkileri incelenmiştir. 65 matematik öğretmeni adayı bu çalışmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Veri toplamak üzere Matematik Tutum Ölçeği, Öğrenme Stilleri Ölçeği, Öğrenci Gözlemleri, Ödevler ve Yıl Sonu Başarı puanları kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda öğretmen adaylarının öğrenme stillerine uygun olarak seçilen öğrenme yöntemlerinin öğrencinin başarısına, matematiğe yönelik tutumuna ve kaygılarına yönelik deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

48. Arı (2008) tarafından yapılan bu araştırmada yapılandırmacı yaklaşım ve öğrenme stillerinin Genel Kimya laboratuvar uygulamalarında öğrencilerin başarısı, bilimsel işlem becerileri ve tutumları üzerine etkileri incelenmiştir. Fen Bilgisi Öğretmenliği okuyan 122 öğrenci örneklem gurubu oluşturulmuştur. Veri toplamak üzere Bilimsel Başarı Testi, Tutum Ölçeği ve Bilimsel İşlem Becerileri Testi kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda deney gurubunda bulunan öğrencilerin öğrenme stillerine göre bilimsel başarı, bilimsel işlem becerileri ve kimya tutum ve algılamalarında ön ve son test puanları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmazken, kontrol gurubundaki öğrenciler için anlamlı farklılıklar tespit edilmemiştir.

49. Cesur (2008); çalışmasında üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejileri, öğrenme stili tercihi ve yabancı dil akademik başarısı arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsünü incelemiştir. 376 üniversite hazırlık sınıfı öğrencisi örneklem olarak belirlenmiştir. Veri toplamak için Oxford (1990) tarafından geliştirilen "Dil Öğrenme Stratejileri Envanteri" ve " Yabancı Dil Başarı Testi" kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda yabancı dil akademik başarısını yordamada en etkili değişkenin bilişsel stratejiler olduğu görülmüştür. Araştırmada geliştirilen modelin yabancı dil akademik başarısının %23 ünü açıklayabildiği belirlenmiştir.

50. Tatar, Tüysüz ve İlhan (2008) tarafından yapılan bu araştırmada Kimya Öğretmeni adaylarının öğrenme stillerinin akademik başarılarıyla ilişkisi incelenmiştir. 112 kişilik Kimya Öğretmeni adayına Grasha ve Reichman Öğrenme Stili Envanteri uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucu rekabetçi ve işbirlikli öğrenme stiline sahip öğrencilerin çoğunlukta olduğu, öğrencilerin akademik başarıları ile katılımcı öğrenme stili arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

51. Tüysüz ve Tatar (2008) tarafından yapılan bu çalışmada öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin Kimya dersine yönelik tutum ve başarılarına yönelik etkisi incelenmiştir. Çalışmada veri toplama araçları olarak Grasha ve Reichman Öğrenme Stilleri Envanteri ile Kimya Tutum Ölçeği kullanılmıştır. 186 sınıf öğretmenliği programına kayıtlı öğrenci üzerinde çalışılan bu araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile Kimya dersine yönelik tutum ve başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

52. Aydın (2009); tarafından yapılan bu araştırmanın amacı, öğrencilerin öğrenme stillerinin Fen ve Teknoloji dersi akademik başarılarına ve sosyo-demografik özelliklerine göre incelenmesidir. Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki okullardan toplam 3300 ilköğretim 6. sınıf öğrencisi bu çalışmanın örneklemini seçilmiş ve bu öğrencilere Kolb Öğrenme Stili Envanteri uygulanmıştır. Verilerin analizi sonucuna göre öğrencilerin öğrenme stilleri, öğrenim gördükleri okulun sosyo-ekonomik durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ayrıca öğrencilerin öğrenme stilleri ile Fen ve Teknoloji dersi akademik başarıları arasında anlamlı farklılıkların görüldüğü belirtilmiştir.

53. Gürpınar (2009); çalışmasında Tıp Fakültesi öğrencilerinin öğrenme stillerine göre probleme dayalı öğrenim ve klasik eğitimden duydukları memnuniyet ve akademik başarılarını incelemeye çalışmıştır. 86 tıp fakültesi öğrencisinin oluşturduğu örneklem gurubuyla çalışılan bu çalışmada veri toplamak için Kolb Öğrenme Stili Envanteri, Anket Formu, PDÖ modül sınavları ve komite sınavları kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda öğrenme stillerine göre özümseyen gurubun klasik derslerden daha memnun ve daha başarılı oldukları, yerleştiren ve ayırıştıran öğrenme stiline sahip öğrencilerin ise PDÖ den daha memnun ve daha başarılı oldukları görülmüştür.

54. Kural (2009); çalışmasında öğrencilerin öğrenme stillerini Fen ve Teknoloji dersi akademik başarılarına ve sosyo-demografik özelliklerine göre incelemiştir. Çalışma için 3300 6. sınıf öğrencisi örneklem gurubu olarak belirlenmiştir. Kolb Öğrenme Stili Envanteri kullanılarak bu öğrencilerin öğrenme stilleri belirlenmiştir. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda ayırıştıran öğrenme stiline sahip öğrencilerin diğer öğrenme stillerine sahip öğrencilere göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin öğrenme stillerinin sosyo-demografik özelliklere göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

55. Özdemir (2009) tarafından yapılan bu çalışmada bulanık mantık ile belirlenmiş öğrenme stillerine dayalı öğrenme ortamlarının öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi incelenmiştir. Çalışmada bilgisayar programlama dersini alan 224 lisans öğrencisi örneklem olarak belirlenmiştir. Veri toplamak için Öğrenme Stilleri Ölçeği, Tutum Ölçeği ve Başarı Ölçekleri kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda bulanık mantık ile belirlenmiş öğrenme stillerine dayalı öğrenme ortamlarının öğrencilerin başarı ile tutumları arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür.

56. Çömek (2009) tarafından yapılan bu çalışmada internetin etkin kullanımı ile öğrenme stillerinin öğretmen adaylarının akademik başarı ve tutumlarına etkisi incelenmiştir. Çalışmada veri toplamak üzere Bilimsel Başarı Testi ve Tutum Ölçekleri kullanılmıştır. Lisans öğrencilerinden oluşan 61 öğrenci üzerinde yapılan bu çalışmanın sonuçlarına göre internetin etkin kullanımı ile öğrenme stilleri ve öğretmen adaylarının akademik başarı, tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

57. Bahar, Özen ve Gülaçtı (2009) tarafından yapılan bu çalışmada eğitim fakültesi öğrencilerinin cinsiyet ve bransa göre akademik başarı durumları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu araştırma 443 lisans öğrencisi üzerinde çalışılmıştır. Veri toplamak üzere Kolb Öğrenme Stili Envanteri ve öğrencilerin akademik başarı puanları kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre akademik başarı yönüyle kızların erkeklere göre daha başarılı olduğu, öğrenme stillerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı, kayıtlı olunan eğitim fakültesi ile öğrenme stilleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu ve öğrenme stilleri ile kayıtlı olunan program arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

58. Alşan (2009) tarafından yapılan bu çalışmada Temel Kimya Laboratuvarı dersinde öğretmen adaylarının başarılarına öğrenme stili tercihlerinin etkisi incelenmiştir. 105 öğretmen adayı bu çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Veri elde etmek üzere Grasha ve Reichman Öğrenme Stilleri Envanteri ile öğrenci notları kullanılmıştır. yapılan araştırmalar sonucunda öğretmen adaylarının tercih ettikleri öğrenme stili ile Kimya dersi başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

59. Yenice ve Saracaoğlu (2009) tarafından yapılan bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile Fen başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. 153 öğretmen adayı bu çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Veri toplamak üzere Greorc Öğrenme Stilleri Envanteri ile Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analiz sonuçlarına göre sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile Fen dersleri başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Cinsiyet değişkenine göre de bir ilişkiye rastlanmamıştır.

60. Şentürk (2010); çalışmasında öğrenme stilleri ile öğretim stillerinin öğrencilerin matematik başarısı üzerindeki etkisini incelemiştir. 7. sınıf öğrencilerinin baskın olan öğrenme stilleri ve matematik öğretmenlerinin öğrenme stilleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada 954 kişilik 7. sınıf öğrenci grubu ve 21 matematik öğretmeni örneklem olarak

seçilmiştir. Veri toplamak için Grasha ve Reichman Öğrenme Stilleri Envanteri ve Matematik Başarı Testi uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucu, öğrencilerin yarıya yakınının katılımcı öğrenme stiline sahip olduğu, öğretmenlerin çoğunun uzman-temsili öğretimi stili kullandığı görülmüştür. Öğrencilerin öğrenme stilleri ile öğretmenlerin öğretim stillerinin matematik başarıları üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

61. Özer (2010); tarafından yapılan bu çalışmada ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışma için 408 7. sınıf öğrencisi örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmada veri toplamak için Kolb Öğrenme Stili Envanteri ve Problem Çözme Ölçeği (Heppner ve Peterson, 1982) kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucu öğrenme stillerinin ve problem çözme becerilerinin öğrencilerin cinsiyetine göre değişmediği görülmüştür. Ayrıca ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile problem çözme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

62. Biçer (2010); tarafından yapılan bu çalışmada ilköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, akademik başarıları ve dersler ile öğrenme stilleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışmada örneklem olarak 626 öğrenci seçilmiştir. Veri toplamak için Kolb Öğrenme Stili Envanteri ve öğrencilerin karne notları kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme stillerinin öğrenme derslerine göre farklılık gösterdiği, öğrencilerin Matematik, Türkçe, Fen ve Teknoloji ile Türkçe derslerinde tercih ettikleri öğrenme stillerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği, buna karşın İngilizce dersinde tercih edilen öğrenme stillerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin Matematik, İngilizce, Fen ve Teknoloji ile Türkçe derslerinde tercih ettikleri öğrenme stillerinin sınıf seviyelerine göre farklılaşma göstermediği saptanmıştır.

63. Çelik (2010); tarafından yapılan bu çalışmada, uzaktan öğrenme ortamının öğrencilerin bilişsel stillerine göre bilişsel senaryo oluşturma becerilerine, akademik başarılarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi incelenmiştir. Örneklem olarak lisans eğitimi gören 63 öğrenci seçilmiş ve çalışma deneysel araştırma modeliyle bu öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Veri toplamak için "Saklı Gruplar Başarı Testi" kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda öğrencilerin başarı düzeyleri ile kalıcılıkları arasında bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Ancak bilişsel senaryo oluşturma becerilerinde deney grubu lehine anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Ayrıca her grubun kendi içerisinde farklı bilişsel stillere sahip öğrencilerin sahip oldukları bilişsel stiller bakımından da başarı düzeyleri ve kalıcılık arasında bir farklılaşmaya

rastlanmamıştır. Biliş senaryo oluşturma becerilerinde hem deney hem de kontrol grubundaki alan bağımsız stilleri lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

64. Subaşı (2010); tarafından yapılan bu çalışmada, öğrencilerin öğrenme ve düşünme stillerinin coğrafya dersi akademik başarılarına etkileri incelenmiştir. 12. sınıf lise öğrencilerinin oluşturduğu 160 kişilik öğrenci grubu bu çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Öğrencilere Kolb Öğrenme Stili Envanteri ve Düşünme Stilleri Ölçeği uygulanmıştır. Verilerin analizi sonucunda değiştiren, ayırıştırın, birleştiren öğrenme stillerine sahip öğrenme stilleri ile coğrafya başarıları arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür. Öğrencilerin cinsiyetleri ile baskın öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Coğrafya dersinde başarılı olan ve olmayan öğrencilerin düşünme stilleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bireylerin cinsiyetlerine göre düşünme stilleri arasında önemli bir farka rastlanmamıştır.

65. Çiğdem (2010); tarafından yapılan bu çalışmada, Sınıf Öğretmenliği adaylarının öğrenme stilleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu 367 öğretmen adayı oluşturmuştur. Veri toplamak üzere Kolb Öğrenme Stili Envanteri, Kişisel Bilgi Formu ve Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrenme stillerinin cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre farklılık gösterdiği, mezun oldukları lise ve akademik başarılarına göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

66. Cangır (2010); çalışmasında öğrenme stilleri ile çevrimiçi dil öğrenim destek materyallerinin etkililiği arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma 2 farklı üniversitede yabancı diller yüksek okullarında toplamda 98 hazırlık sınıfı öğrencisi ile çalışılmıştır. Çevrimiçi bir dil programından yararlanılarak veriler; ünite testleri öğrenme stili anketi ve bilgisayar destekli program özellikleri anketi ile toplanmıştır. Eldeki verilerin analizi sonucunda bazı İngilizce destek programlarının öğrencilerin genel sınıf başarıları üzerinde olumlu etkisinin olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca öğrencilerin öğrenme stillerinin genel sınıf başarıları üzerinde etkisinin olmadığı görülmüştür. Son olarak öğrencilerin öğrenme stilleri ile çevrimiçi programları kullanma şekilleri arasında önemli korelasyonlar saptanmıştır.

67. Yanardöner (2010); çalışmasında Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğrenme stilleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Verilerin toplanmasında demografik soru formu, Kolb Öğrenme Stili Envanteri ve kişilik özelliklerini belirleyebilmek için Büyük Beş Envanteri olmak üzere toplamda 3 ölçekten yararlanılmıştır. Veriler Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri arasından rastgele seçilen 236 öğrenci ile çalışılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda öğrencilerin çoğunun ayrıştırıcı öğrenme stiline sahip olduğu, öğrencilerin öğrenme stilleri ile cinsiyetleri, bölümleri ve akademik ders başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir.

68. Gülözer (2010); çalışmasında öğrencilerin farklı ölçme araçları kullanılarak ölçülen başarılarının öğrenme stilleri, İngilizce dersine yönelik tutumları ve kaygı düzeyleri ile ilişkisini araştırmak ve söz konusu üç değişkenin akademik başarıya etkisini incelemiştir. Çalışma için seçilen 85 onuncu sınıf öğrencisi bu araştırma için örneklem grubunu oluşturmuştur. Çalışmada veri toplamak için İngilizce dersine yönelik tutum ölçeği (Aydoslu, 2005), öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek için stil analiz ölçeği (Oxford, 1993), İngilizce dersine yönelik kaygı ölçeği (Horwitz, 1986) ve İngilizce dersine yönelik başarı testleri kullanılmıştır. Bu ölçeklerden elde edilen verilerin analizleri sonucunda İngilizce dersine yönelik tutumun olumlu yönde artmasıyla başarının da arttığı, kaygının artmasıyla başarının düştüğü görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin öğrenme stilleri ile farklı ölçme araçlarına göre ders başarıları arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür.

69. Altun (2010); çalışmasında üstün yetenekli öğrencilerin mükemmeliyetçilik özellikleri, okul motivasyonları, öğrenme stilleri ve akademik başarılarını incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada üstün yetenekli olan ve olmayan öğrenciler bu değişkenlere açısından karşılaştırılmıştır. Türkiye'de farklı şehirlerde Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden 386 üstün yetenekli ilköğretim 1. kademe öğrencisi bu çalışma için örneklem grubu seçilmiştir. Verilerin elde edilmesi aşamasında Bilgi Toplama Formu, Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği, Okul Motivasyonu Ölçeği ve Öğrenme Stilleri Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik, işitsel öğrenme ve okul motivasyonu değişkenlerinde üstün yetenekli öğrencilerin puanlarının, üstün yetenekli olmayan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Akademik başarı değişkenine göre ise üstün yetenekli öğrencilerin puanlarının üstün yetenekli olmayan öğrencilerin puanlarına göre oldukça yüksek olduğu görülmüştür.

70. Yurtseven (2010); çalışmasında ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarıları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinden oluşan 370 kişilik örneklem gurubuyla yapılan bu çalışmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ve Kolb Öğrenme Stili Envanteri kullanılmıştır. Öğrencilerin ders başarılarını belirlemek için ise Sosyal Bilgiler karne notları dikkate alınmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarıları ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. III. tip (Ayrıştırıcı) öğrenme stiline sahip öğrencilerin Sosyal Bilgiler ders başarıları, diğer öğrenme stillerine sahip öğrencilerin ders başarılarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

71. Gökova (2010); çalışmasında Temel Bilgisayar Uygulamaları dersinde öğrencilerin öğrenme stillerine göre tasarlanan öğrenme içerik yönetim sisteminin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini incelemiştir. Araştırmada Açık Kaynak Kodlu yazılımlardan biri olan Joomla İçerik Yönetim Sistemi ile çevrim dışında çalıştırılacak bir eğitim portalı geliştirilmiş ve geliştirilen bu sisteme JTÖİYS adı verilerek bilgisayar laboratuvarına kurulmuştur. JTÖİYS 'nin amacı öğrencilerin ders çalışırken etütlerde ek kaynak olarak yararlanmalarını ve değişik öğrenme materyallerini kullanabilmelerini sağlamak olarak belirlenmiştir. Bu programın dışında Felder ve Solomon Öğrenme Stili Envanteri kullanılarak öğrencilerin öğrenme stilleri belirlenmiştir. Toplamda 332 kişilik öğrenci gurubuyla yapılan bu çalışmada deney gurubu öğrencilerinin dersinde JTÖİYS kullanılmış, kontrol grubu öğrencilerinin derslerinde ise bu program kullanılmamıştır. 15 haftalık ders sürecinin sonucunda elde edilen veriler analiz edilmiş ve deney gurubu öğrencilerinin kontrol gurubu öğrencilerine göre başarı ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

72. Koçyiğit (2011); tarafından yapılan bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin başarı ve başarısızlıklarına yaptıkları nedensel yüklemelerin boyutlarını tespit etmek ve hangi öğrenme stillerine sahip olduklarını tespit etmek amaçlanmıştır. Bu amaçla seçilen 300 1. ve 4. sınıf lisans öğrencisi bu çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Veri toplamak için Nedensel Boyutlar Ölçeği ve Kolb Öğrenme Stili Envanteri kullanılmıştır. Yapılan veri analizleri sonucunda sahip olunan öğrenme stillerinin dağılımında fakülte, sınıf düzeyi ve cinsiyet değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık belirlenememiştir.

73. Koca (2011); tarafından yapılan bu çalışmada, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin matematik başarı, tutum ve kaygılarının öğrenme stillerine göre farklılığı incelenmiştir. Bu çalışma için rastgele seçilen okullardan rastgele seçilen 484 8. sınıf öğrencisi bu çalışmanın örneklemini seçilmiştir. Veri toplamak için Matematik Tutum Ölçeği, Matematik Kaygı Ölçeği ve Kolb Öğrenme Stili Envanteri kullanılmıştır. yapılan analizler sonucunda öğrencilerin matematik başarı puanlarında dershanenin ve özel ders almanın etkili olduğu ancak tutum ve kaygıda etkili olmadığı görülmüştür. Matematiğe karşı kaygıda ve tutumda öğretmene olan memnuniyetin etkili olduğu görülmüştür. Genel olarak öğrencilerin Matematik dersine yönelik tutumlarında, Matematik kaygılarında öğrenme stillerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

74. Demir (2011); tarafından yapılan bu çalışmada, eğitim yazılımlarında ön örgütleyicilerin öğrenme stillerine göre akademik başarıya etkisi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Bilişim Teknolojileri dersini alan 131 ilköğretim öğrencisi oluşturmuştur. Veri toplamak için Kolb Öğrenme Stili Envanteri ve Başarı Testi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde bilgisayar destekli eğitsel yazılımlarda ön örgütleyicilerin bulunmasının öğrencilerin akademik başarı puanlarını artırdığı, öğrenme stillerinin akademik başarı üzerinde etkisi olduğu tespit edilmiştir.

75. Uysal (2011); tarafından yapılan bu çalışmada, öğrenme stillerine dayalı okuma stratejileri eğitiminin okuduğunu anlama becerisi üzerine etkisi incelenmiştir. Veri toplamak üzere Kolb Öğrenme Stili Envanteri ve Anketler kullanılmıştır. 52 kişilik öğrenci grubu üzerinde yapılan bu çalışmanın sonuçlarına göre öğrenme stillerine dayalı okuma stratejileri eğitiminin okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi açısından olumlu etkileri olduğu ortaya çıkmıştır.

76. Aktaş (2011); çalışmasında 4 MAT öğretim yönteminin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji dersi "Maddenin Yapısı ve Özellikleri" ünitesindeki akademik başarılarına, motivasyonlarına ve öğrenme stillerine etkisini incelemiştir. Çalışmanın örneklem grubunu 235 7. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Çalışmada ölçme araçları olarak Maddenin Yapısı ve Özellikleri Başarı Testi (MBT), Fen ve Teknoloji Dersine Karşı Motivasyon Ölçeği (MSÖ) ve Öğrenme Stilleri Envanteri uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda, 4MAT yöntemiyle işlenen derslerde öğrencilerin derslerde daha aktif oldukları, bireysel farklılıklar

dikkate alınarak dersler işlendiğinden derslerin öğrenciler için daha zevki geçtiği ve öğrenmenin kalıcılığının arttığı görülmüştür. Genel olarak 4MAT öğretim yönteminin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin ilgili ders ve üniteye akademik başarılarına ve motivasyonlarına olumlu etkilerinin olduğu görülmüştür.

77. Keleşoğlu (2011); çalışmasında lise 1. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarını yordama gücü üzerinde öğrenme stilleri, akademik öz yeterlik, SBS puanları ve öğrenci özellikleri değişkenlerinin etkisini araştırmıştır. 5 okuldan seçilen toplamda 320 öğrenci çalışmanın örneklem gurubunu oluşturmuştur. Çalışmada ölçme araçları olarak; Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği (MÖSÖ), Akademik Öz Yeterlik Ölçeği (AÖYÖ) ve SBS kullanılmıştır. Öğrencilerin ilgili ölçeklerden aldıkları puanların değerlendirilmesi sonucunda öğrenme stillerinin, akademik öz yeterlik düzeyinin, cinsiyetin, anne-baba öğrenim durumunun ve evdeki olanakların lise 1. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları üzerinde oldukça etkili olduğu görülmüştür.

78. Yılmaz (2011); çalışmasında benlik saygısı, kontrol odağı ve öğrenme stillerinin akademik başarı üzerindeki etkisini incelemiştir. 372 üniversite öğrencisi bu çalışmanın örneklem gurubunu oluşturmuştur. Bu öğrencilerden anketler aracılığı ile veriler toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda öğrenme stilleri, benlik saygısı ve kontrol odağı değişkenlerinin akademik başarıyı etkilediği görülmüştür. İç kontrol odağı ve benlik saygısına sahip bireylerin akademik başarılarının yüksek olduğu, özümseyen öğrenme stiline sahip öğrencilerin diğer öğrenme stillerine sahip öğrencilere göre akademik başarılarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

79. Ergin (2011) tarafından yapılan bu çalışmada Fizik eğitiminde 4 MAT öğretim yönteminin farklı öğrenme stillerine sahip lise öğrencilerinin iş, güç ve enerji konusundaki başarısına etkisi incelenmiştir. 124 kişilik ortaöğretim öğrenci gurubu bu çalışmanın örneklem grubunu oluşturmaktadır. Veri toplamak üzere Kolb Öğrenme Stili Envanteri, ve Enerji Başarı Testi kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda deney ve kontrol gurubundaki öğrencilerin başarıları ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Fizik dersinde 4 MAT öğretim yönteminin öğrenciler tarafından olumlu karşılandığı ve bu yöntemin öğrencilerin başarılarına olumlu etki ettiği görülmüştür.

80. Okur, Bahar, Akgün ve Bekdemir (2011) tarafından yapılan bu çalışmada Matematik bölümü öğrencilerinin öğrenme stilleri ile sürekli kaygı ve akademik başarı durumları arasındaki ilişki incelenmiştir. 452 kişilik Matematik Öğretmenliği adayı öğrencilerinin oluşturduğu grup bu araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Veri elde etmek üzere Kolb Öğrenme Stili Envanteri ve Sürekli Kaygı Envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre fakülte türü, cinsiyet ve baskın öğrenme stili değişkenlerine göre akademik başarının farklılaştığı, fakülte türü ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki belirlenmiştir.

81. Baş (2011) tarafından yapılan bu çalışmada öğrenme stratejileri öğretiminin öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarılarına, tutumlarına ve biliş ötesi farkındalık düzeylerine etkisi incelenmiştir. 8. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu 60 kişilik grup bu araştırmanın örneklem grubunu oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak Başarı Testi, Tutum Ölçeği ve Bilişsel Farkındalık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı bir ilişki görülmüştür. Öğrenme stratejilerinin öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına biliş ötesi farkındalık düzeylerine ve derslere yönelik tutumlarına olumlu etkileri görülmüştür.

82. Şentürk ve İkikardeş (2011) tarafından yapılan bu çalışmada öğrenme ve öğretme stillerinin 7. sınıf öğrencilerin matematik başarıları üzerine etkisi incelenmiştir. 954 7. sınıf öğrencisi ve 21 Matematik Öğretmeni bu çalışmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Veri toplamak üzere Grasha ve Reichman Öğrenme Stili Envanteri ve Matematik Başarı Testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrenme ve öğretme stilleri ile 7. sınıf öğrencilerin matematik başarıları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır.

83. Tümkaya (2011) tarafından yapılan bu çalışmada Fen Bilimleri öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve öğrenme stilleri üzerinde çalışılmıştır. Çalışmada veri elde etmek üzere Kolb Öğrenme Stili Envanteri ile California Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği kullanılmıştır. 650 Fen Bilimleri öğrencisi üzerinde yapılan bu çalışmanın sonuçlarına göre akademik başarı ile eleştirel düşünme eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin en fazla özümseyen öğrenme stiline sahip oldukları görülmüştür.

84. Bozaslan, Fırat Durdukoca ve Kaya (2011); yaptıkları çalışmada üniversite öğrencilerinin öğrenme stillerinin ders çalışma alışkanlıklarına ve akademik başarılarına etkisini incelemiştir. Harran Eğitim Fakültesi öğrencilerinin örneklem olarak seçildiği bu

çalışmada veri toplamak için "Kişisel Bilgi Formu", "Kolb Öğrenme Stili Envanteri" ve "Ders Çalışma Alışkanlıklarını Belirleme Formu" kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda öğrenme stilleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, öğrenme stilleri ile anabilim değişkeni arasında anlamlı bir farkın olmadığı, öğrenme stilleri ile akademik başarı arasında ise anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

85. Usta, Bodur, Yağız ve Sümbül (2011); yaptıkları çalışmada ilköğretim Fen Bilgisi derslerinde öğrenme stillerine dayalı öğretim etkinliklerinin öğrenci erişimi ve tutumlarına etkisini incelemişlerdir. Araştırma ilköğretim 4. sınıf öğrencileri üzerinde deneysel türde yapılmıştır. Veri toplamak için 20 sorudan oluşan Fen Bilgisi Başarı Testi ve Fen Bilgisi dersine yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda Fen Bilgisi derslerinde öğrenme stillerine dayalı öğretim etkinliklerinin öğrencilerin akademik başarı düzeylerini artırdığı ve Fen Bilgisi dersine yönelik olumlu bir tutum oluşturduğu görülmüştür.

86. Dinçol Özgür (2011); tarafından yapılan bu çalışmada, üretimci çoklu ortamın öğretmen adaylarının öğrenme stillerine göre başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi incelenmiş ve öğretmen adaylarının ortama ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. 31 öğretmen adayı bu çalışmanın örneklem grubuna dahil edilmiştir. Veri toplamak üzere Kolb Öğrenme Stili Envanteri, Kimyasal Bağlar Başarı Testi, Kimya Tutum Ölçeği ve Görüşme Formları kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizleri sonucunda çoklu ortam uygulamalarının Kimya öğretmeni adaylarının başarı ve tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, öğretmen adaylarının başarı, tutum ve kalıcı öğrenmelerinde öğrenme stillerine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı, tasarlanan çoklu ortam ve uygulamasına yönelik alınan görüşlerde ise öğretmen adaylarının sahip oldukları öğrenme stillerine göre farklılıklar tespit edilmiştir.

87. Aslan (2012); tarafından yapılan bu çalışmada öğrenme stillerine uygun sanal öğrenme çevrelerinin öğrenci başarısına ve görüşlerin etkisi incelenmiştir. Sanal öğrenme çevrelerini kullanabilen 7. sınıf öğrencilerine Kolb Öğrenme Stili Envanteri uygulanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre sanal öğrenme çevreleri ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Ayrıca öğrencilerin bu konuda genel olarak olumlu görüşler beyan ettikleri görülmüştür.

88. Önder (2012) tarafından yapılan bu çalışmada işbirlikli guruplarda öğrenme stillerinin Fizik dersi başarısı ile hatırd tutma düzeyine etkisi incelenmiştir. Çalışmada Veri elde etmek üzere Algısal Öğrenme Stilleri Ölçeği, Mekanik Üniteler Başarı Testi ve Rubrik kullanılmıştır. Fizik 1 dersini alan 48 öğrenci üzerinde yapılan bu çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin öğrenme stillerine göre işbirlikli gurupların oluşturulduğu deney gurubu öğrencilerinin kontrol gurubu öğrencilerine göre Fizik dersi başarısı ve hatırd tutma düzeyinin daha yüksel olduğu belirlenmiştir.

89. Özdemir ve Kesten (2012) tarafından yapılan bu çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ve bazı demografik değişkenlere göre ilişkisi incelenmiştir. 227 öğretmen adayı bu çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Veri toplamak üzere Kolb Öğrenme Stili Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının çoğunun özümseyen öğrenme stiline sahip olduğu, öğrenme stillerinin yaş ve sınıf değişkenine göre farklılaştığı cinsiyete göre ise farklılaşmadığı görülmüştür.

90. Mutlu ve Okur (2012) tarafından yapılan bu çalışmada bazı geometrik kavramların öğrenilmesine 4 MAT öğretim yöntemi ve öğrenme stilinin etkisi incelenmiştir. Çalışmada veri toplamak üzere Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri, Yapılandırılmış Görüşme ve Geometri Bilgi Testi kullanılmıştır. 39 6. sınıf öğrencisi üzerinde yapılan bu çalışmanın sonuçlarına göre akademik başarı ile 4MAT öğrenme stilinin uygulanması arasında nitel verilere göre anlamlı bir ilişki bulunmuşken, nicel verilere göre anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Öğrenme stilleri ile geometrik kavramların öğrenilmesi arasında ise anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır.

91. Açık (2013); tarafından yapılan bu çalışmada lise öğrencilerinin öğrenme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Veri toplamak üzere Kolb Öğrenme Stili Envanteri, Problem Çözme Envanteri (1993) ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Örneklem olarak seçilen toplamda 205 lise öğrencisi üzerinde yapılan bu çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin problem çözme becerileri ile yaşadıkları il, yaş, anne ve baba öğrenim durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Öğrencilerin öğrenme stilleri ile demografik değişkenler arasında da anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

92. Ardiç (2013); çalışmasında 8. sınıf Geometrik Cisimler konusunun öğretiminde 4MAT öğretim modelinin etkisini incelemiştir. Deneysel yöntem yoluyla toplamda 86 öğrencinin katıldığı çalışma 32 hafta boyunca sürmüştür. Veri toplamak için Kolb Öğrenme Stili

Envanteri ve Ön-Son Başarı Testleri uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda öğrencilerin Geometrik Cisimler konusunu öğrenmede 4MAT Öğretim Stili Modelinin olumlu yönde etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin 4MAT Öğretim Stili Modeli hakkında olumlu tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Çalışmada elde edilen sonuçlara göre araştırmacılara ve öğretmenlere öneriler sunulmuştur.

93. İnal (2013) tarafından yapılan bu çalışmada 9. sınıf Kimya dersi kimyasal bağlar konusunun öğrencilerin öğrenme stilleri ve geleneksel öğretim yaklaşımı ile işlenmesinin öğrenci akademik başarısına etkisi incelenmiştir. 9. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu 115 kişilik öğrenci grubu bu araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Veri elde etmek üzere Başarı ve Tutum Ölçekleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçları göre öğrenme stillerine yönelik materyallerle yapılan deney grubundaki dersin, geleneksel öğretimle yapılan kontrol grubundaki derse göre akademik başarıyı artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

94. Doğru (2013) tarafından yapılan bu çalışmada Matematik öğretiminde öğrenme stilleri ve ön koşul öğrenmelere dayalı etkinliklerin etkisi incelenmiştir. Araştırma ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu 75 kişilik örneklem grubu üzerinde yapılmıştır. Veri toplama araçları olarak Kolb Öğrenme Stili Envanteri, Kaygı ve Tutum Ölçekleri, Başarı Testi, Öz Yeterlik Algı Ölçeği ve Görüşme Formu kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre Matematik öğretiminde öğrenme stilleri ile ön koşul öğrenmelere dayalı etkinlikler arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

95. Ünal, Dilbaz Alkan, Özdemir ve Çakıl (2013) tarafından yapılan bu çalışmada Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğrenme stil ve stratejilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi çalışılmıştır. 598 Eğitim Fakültesi öğrencisi bu çalışmanın örneklemini olarak seçilmiştir. Çalışmada veri elde etmek üzere Kolb Öğrenme Stili Envanteri ve Öğrenme Stratejileri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin öğrenme stilleri ile stratejileri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

96. Bildiren (2013) tarafından yapılan bu çalışmada üstün yetenekli öğrencilerin öğrenme stilleri incelenmiştir. Araştırma üstün yetenekli tanısı konulan 68 öğrenci üzerinde çalışılmıştır. Bu öğrencilere Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Envanteri uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda üstün yetenekli öğrencilerin görsel ve dokunsal öğrenme stillerinin baskın olduğu, resim ve müzik alanında görsel öğrenme stillerinin daha baskın

olduğu, ayrıca görsel öğrenme stilleri puanlarının dokunsal ve işitsel stillere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

97. Atabay ve Kurtman (2013) tarafından yapılan bu çalışmada hazırlık sınıfı öğrencilerinin öğrenme stilleri ve öğretmenlerin öğrenme stilleri arasındaki uyumu ile akademik başarı arasındaki farklar incelenmiştir. Çalışmada veri elde etmek üzere Öğrenme Stilleri Envanteri ile Öğrenme Stilleri Ölçeği kullanılmıştır. 227 hazırlık sınıfı öğrencisi üzerinde yapılan bu çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin öğrenme stilleri ile kur, yaş ve cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Öğretme stilleri ile öğrenme stilleri arasındaki uyumun akademik başarı üzerinde etkili olmadığı görülmüştür.

98. Topuz ve Karamustafaoğlu (2013) tarafından yapılan bu çalışmada öğrenme stilleri farklı değişkenler açısından incelenmiştir. 524 öğretmen adayı bu çalışmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Çalışmada veri elde etmek üzere Greorc Öğrenme Stili Envanteri ile Öğrenci Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile cinsiyet, akademik başarı, sınıf düzeyi ve anne-babanın eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ayrıca I. ve II. öğretim öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile öğrenim durumları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

99. Durukan (2013) tarafından yapılan bu çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ve öğrenme stratejileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Türkçe bölümünde okuyan 256 öğrenci bu çalışmanın örneklemini seçilmiştir. Veri toplamak üzere Kolb Öğrenme Stili Envanteri ile Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının kullandıkları öğrenme stratejilerinin öğrenme stillerine göre farklılaştığı görülmüştür.

100. Özdemir ve Dindar (2013); çalışmalarında ilköğretim Fen ve Teknoloji dersinde Kavramsal Değişim yaklaşımının, öğrenme stillerine göre öğrenci başarısına etkisini incelemiştir. İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinden oluşan 50 kişilik örneklem grubu ile yapılan bu çalışmada veri toplama araçları olarak başarı testleri ve Kolb Öğrenme Stili Envanteri kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizleri sonucunda Kavramsal Değişim yaklaşımının ilköğretim programına uygun öğretime göre her dört öğrenme stillerine sahip öğrencilerin kavram başarı puanlarını artırmada bir etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

BÖLÜM II.

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, araştırma modeli, çalışma evreni, çalışmanın örnekleme, verilerin toplanması, verilerin analizi ve çalışma takvimi yer almıştır.

ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada 2000 - 2013 yılları arasında Türkiye' de akademik başarı değişkeni alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaları incelemek amacıyla, yurt içinde bu konuda yapılan çalışmaları analiz etmek için belgesel tarama yöntemi kullanılmıştır.

Çolak (2012); belgesel tarama yöntemini şu şekilde tanımlamaktadır: Bilimsel alanda, bir bilim dalının çeşitli konularında kitap, dergi, makale gibi var olan kaynak ve belgeleri inceleyerek veri toplamaya "belgesel tarama" denir.

ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ

Bu araştırmanın evreni, 2000 - 2013 yılları arasında Türkiye' de akademik başarı değişkeni alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaları incelemek amacıyla yapılan tüm çalışmalardır.

Bu araştırmanın örnekleme ise, 2000 - 2013 yılları arasında Türkiye' de akademik başarı değişkeni alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaları incelemek amacıyla yapılan ulaşılabilir nitelikteki çalışmalardır.

VERİLERİN TOPLANMASI

2000 - 2013 yılları arasında Türkiye' de akademik başarı değişkeni alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalara elektronik ortamda ve farklı kütüphanelerde yapılan kapsamlı çalışmalar sonucu ulaşılmıştır. Elde edilen çalışmaların verilerine ulaşabilmek için her çalışma ayrıntılı incelenerek analizler yapılmıştır.

VERİLERİN ANALİZİ

2000 - 2013 yılları arasında Türkiye' de akademik başarı değişkeni alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaların analizinde betimsel istatistiksel yöntemler kullanılmıştır.

BÖLÜM III.

BULGULAR VE YORUMLAR

A. TÜRKİYE 'DE AKADEMİK BAŞARI DEĞİŞKENİ ALANINDA YAPILAN ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALARDA TEMELE ALINAN ÖĞRENME STİLLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Bu araştırmanın 1. alt amacı olan "2000-2013 yılları arasında Türkiye’de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalarda hangi öğrenme stili modelleri temele alınmıştır?" sorusuna cevap aramak üzere temele alınan öğrenme stillerini belirleyebilmek için betimsel istatistiki analizler yapılmış ve elde edilen genel bulgular tablo 3.1. de verilerek yorumlanmıştır.

Tablo 3.1. Araştırmalarda Temele Alınan Öğrenme Stilleri

<u>Temele Alınan Öğrenme Stili</u>	<u>F</u>	<u>%</u>
Kolb	40	40,00
Grasha ve Reichman	12	12,00
McCarthy (4 MAT)	9	9,00
Dunn ve Dunn	5	5,00
Felder ve Solomon	3	3,00
Greorc	2	2,00
Witkin	1	1,00
Jung (BİG 16)	1	1,00
Barsh	1	1,00
Diğer	26	26,00
	100	100,00

Tablo 3.1. incelendiğinde Türkiye'de akademik akademik başarı değişkeni alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalarda en çok Kolb Öğrenme Stilinin temele alındığı görülmektedir (Merter, 2009), (Bahar, Özen ve Gülaçtı, 2009), (Bulut ve Kafhasırcı, 2005), (Tuna, 2008), (Özdemir ve Kesten, 2012), (Durukan, 2013), (Çelik ve Şahin, 2011),

(Şeyihoğlu ve Konur, 2007), (Tümkiye, 2011), (Zengin ve Alşahan, 2011), (Dinçer, 2007), (Koç, 2007), (Gürsoy, 2008), (Aydın, 2009), (Özer, 2010), (Biçer, 2010), (Yılmaz, 2010), (Subaşı, 2010), (Beskisiz, 2009), (Koçyiğit, 2011) vb. Grasha ve Reichman Öğrenme Stili Kolb Öğrenme Stilinden sonra en çok temele alınan modeller olmuştur (Şentürk, 2010), (Koçak, 2007), (Karataş, 2004), (Süral, 2008), (Alaçayır, 2011) vb. McCarthy Öğrenme Stili Modelinin 9 çalışmada (Uysal, 2011), (Ergin, 2011), (Elçi, 2008) vb. ile Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modelinin de 5 çalışmada temele alındığı (İnal, 2013), (Bozkurt, 2005), (Bayır, 2007) ; Grecorc(Yenice ve Saracoğlu, 2009) ve Felder ve Solomon (Atman, 2009) Öğrenme Stili Modellerinin ise daha az tercih edildiği görülmektedir. Jung, Witkin(Çelik, 2010) ve Barsh(Doyran, 2000) modelleri de sadece birer kez tercih edilmiştir. Geriye kalan çalışmalarda ise farklı öğrenme stilleri veya modellerinin temele alındığının görülmesi, tercihlerde oldukça farklı yaklaşımların olduğunu göstermektedir.

B. TÜRKİYE 'DE AKADEMİK BAŞARI DEĞİŞKENİ ALANINDA YAPILAN ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALARIN EĞİTİM KADEMELERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın 2. alt amacını oluşturan 2000-2013 yılları arasında Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleri ile ilgili çalışmalar hangi çalışma alanlarına göre yapılmıştır? sorusuna ilişkin cevap bulmak için betimsel istatistiki analiz uygulanmış ve elde edilen veriler tablo 3.2. de gösterilerek yorumlanmıştır.

Tablo 3.2. Araştırmaların Eğitim Kademelerine Göre Dağılımı

<u>Eğitim Kademesi</u>	<u>F</u>	<u>%</u>
Yükseköğretim	44	44,00
İlköğretim 2. Kademe	31	31,00
Ortaöğretim	17	17,00
İlköğretim 1. Kademe	6	6,00
Yaygın	2	2,00
	100	100,00

Tablo 3.2. incelendiğinde Türkiye'de akademik başarı değişkeni alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalarda en fazla yükseköğretim alanında çalışıldığı(Karataş, 2004),

(Gürsoy, 2008), (Süral, 2008), (Atman, 2009), (Çelik, 2010), (İnce, 2011), (Koçyiğit, 2011), (Çöğenli, 2011), (Alaçayır, 2011), (Karakış, 2006), (Erdoğan, 2008), (Karataş, 2004) vb. bunu ilköğretim 2. kademe alanında yapılan araştırmaların izlediği görülmektedir(Kaya, 2007), (Karagöz Bolat, 2007), (Palas Aktaş, 2007) vb. Ortaöğretim(Açık, 2013) ve ilköğretim 1. kademe (Şeker, 2010) alanında daha az çalışıldığı görülürken 3 çalışma için ise yaygın eğitim (Deveci, 2011) alanı tercih edilmiştir. İncelenen çalışmalarda okulöncesi alanında hiç bir çalışmanın olmaması dikkat çekmektedir. Öğrenme stilleri ile ilgili araştırmalar yapılırken çalışılacak alandaki bireylerin öğrenme stillerinin farkında olması önemlidir. Dolayısıyla çalışılan eğitim kademesi olarak en çok yükseköğretim alanının tercih edilmesi bu çalışma alanındaki bireylerin yaş itibariyle daha büyük olmaları, bu yüzden de öğrenme stillerinin farkında olması ihtimalinin yüksek olması tercih sebebi olabilir.

C. TÜRKİYE 'DE AKADEMİK BAŞARI DEĞİŞKENİ ALANINDA YAPILAN ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALARDA TERCİH EDİLEN ARAŞTIRMA YÖNTEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın 3. alt amacı olan "2000-2013 yılları arasında Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalarda hangi araştırma yöntemleri kullanılmıştır?" sorusuna cevap aramak üzere çalışmalarda kullanılan araştırma yöntemleri betimsel istatistiki analizler sonucunda bulunmuş tablo 3.3. te gösterilerek yorumlanmıştır.

Tablo 3.3. Çalışmaların Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımı

<u>Araştırma Yöntemi</u>	<u>F</u>	<u>%</u>
Nicel	90	90,00
Nitel	2	2,00
Nicel-Nitel	8	8,00
	100	100,00

Tablo 3.3. incelendiğinde Türkiye'de akademik akademik başarı değişkeni alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalarda en fazla nicel araştırma yönteminin kullanıldığı (Cengizhan, 2006), (Doyran, 2000), (Ergin, 2011), (Otrar, 2006), (Güven, 2004) vb, nitel araştırma yönteminin ise çok az kullanıldığı görülmektedir(Güven ve Kürüm, 2006). Bir

kısım çalışmada ise hem nicel hem de nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır (Elçi, 2008), (İnal, 2013).

D. TÜRKİYE 'DE AKADEMİK BAŞARI DEĞİŞKENİ ALANINDA YAPILAN ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALARDA KULLANILAN ARAŞTIRMA DESENLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın 4. alt amacı olan "2000-2013 yılları arasında Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalarda hangi araştırma desenleri kullanılmıştır?" sorusuna cevap aramak için gerekli olan betimsel istatistiki analizler yapılmış ve sonuçlar tablo 3.4. te gösterilerek yorumlanmıştır.

Tablo 3.4. Çalışmaların Araştırma Desenlerine Göre Dağılımları

<u>Araştırma Deseni</u>	<u>F</u>	<u>%</u>
Betimsel	59	59,00
Deneysel	33	33,00
Karşılaştırmalı- Nedensel	3	3,00
Betimsel-Deneysel	5	5,00
	100	100,00

Tablo 3.4. incelendiğinde Türkiye'de akademik akademik başarı değişkeni alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaların büyük çoğunluğunda betimsel araştırma deseninin kullanıldığı(Güven ve Kürüm, 2006), (Tüysüz ve Tatar, 2008), (Şentürk ve İkikardeş, 2011) vb.deneysel araştırma deseninin daha az kullanıldığı görülmektedir(Baş, 2011), (İnal, 2013) vb. Nedensel-karşılaştırma deseninin sadece 3 çalışmada kullanıldığı (Uğur, 2007), farklı 5 çalışmada ise betimsel ve deneysel araştırma desenlerinin birlikte kullanıldığı görülmektedir.

E. TÜRKİYE 'DE AKADEMİK BAŞARI DEĞİŞKENİ ALANINDA YAPILAN ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALARIN ARAŞTIRMA DÜZEYİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın 5. alt amacı olan "2000-2013 yılları arasında Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalar hangi düzeyde yapılmıştır?" sorusuna cevap olarak betimsel istatistiksel analizler yapılmış ve bulgular tablo 3.5. te verilerek yorumlanmıştır.

Tablo 3.5. Araştırmaların Çalışma Düzeyi Dağılımı

<u>Çalışma Düzeyi</u>	<u>F</u>	<u>%</u>
Yüksek Lisans Tezi	58	58,00
Doktora Tezi	20	20,00
Diğer Çalışmalar (Makale)	22	22,00
	100	100,00

Tablo 3. 5. incelendiğinde Türkiye'de öğrenme stilleriyle ilgili yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunun yüksek lisans tezi düzeyinde yapıldığı görülmektedir(Uğur, 2007), (Uysal, 2011), (Aslan, 2012) vb. Öğrenme stilleriyle ilgili bir kısım çalışmaların da doktora tezi düzeyinde çalışıldığı görülmektedir (Bozkurt, 2005). Öğrenme stilleriyle ilgili makale tarzındaki diğer çalışmaların ise doktora tezlerinden daha fazla, yüksek lisans tezlerinden ise daha az sayıda olduğu görülmektedir (Baş, 2011), (Güven ve Kürüm, 2006).

F. TÜRKİYE 'DE AKADEMİK BAŞARI DEĞİŞKENİ ALANINDA YAPILAN ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALARDA AKADEMİK BAŞARI İLE BİRLİKTE İNCELENEN DEĞİŞKENLERE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın 6. alt amacı olan "2000-2013 yılları arasında Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalarda akademik başarı ile birlikte hangi değişkenlerin etkileri incelenmiştir? (Tutum, değer, beceri, motivasyon vs.) " sorusuna cevap aramak için gerekli betimsel istatistiksel analizler yapılmış ve bulgular tablo 3.6. da verilerek yorumlanmıştır.

Tablo 3.6. Akademik Başarı İle Birlikte İncelenen Değişkenlerin Dağılımı

<u>Değişkenler</u>	<u>F</u>	<u>%</u>
Cinsiyet	33	33,00
Tutum	22	22,00
Beceri	7	7,00
Sosyo-Ekonomik Düzey	6	6,00
Yaş	4	4,00
Motivasyon	3	3,00
Diğer	25	25,00
	100	100,00

Tablo 3.6. incelendiğinde Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalarda akademik başarı değişkeniyle birlikte en fazla cinsiyet ve tutum değişkenlerinin incelendiği, tutum, beceri, sosyo-ekonomik düzey, yaş ve motivasyon değişkenlerinin daha az kullanıldığı görülmektedir. Bunların dışında farklı değişkenlerin incelenme oranının yüksek olduğu görülmektedir. Çalışmalarda oldukça farklı değişkenlerin kullanılması, kapsamlı sonuçların ortaya çıkarılmış olduğunu göstermektedir.

G. TÜRKİYE 'DE AKADEMİK BAŞARI DEĞİŞKENİ ALANINDA YAPILAN ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALARDA KULLANILAN ÖĞRENME STİLİ ENVANTERLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın 7. alt amacı olan "2000-2013 yılları arasında Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaların veri analizinde hangi öğrenme stili envanterleri tercih edilmiştir?" sorusuna cevap bulabilmek için betimsel istatistiki analizler yapılmış ve bulgular tablo 3.7. de gösterilerek yorumlanmıştır.

Tablo 3. 7. Tercih Edilen Öğrenme Stili Envanterlerinin Dağılımı

<u>Öğrenme Stili Envanteri</u>	<u>F</u>	<u>%</u>
Kolb	44	44,00
Grasha ve Reichman	11	11,00
Felder ve Solomon	4	4,00
Grecorc	3	3,00
Dunn ve Dunn	3	3,00
BİG 16	1	2,00
Barch	1	1,00
Reid	1	1,00
Diğer	32	32,00
	100	100,00

Tablo 3.7. incelendiğinde Türkiye'de akademik akademik başarı değişkeni alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaların veri analizlerinde en fazla Kolb Öğrenme Stili Envanterinin kullanıldığı görülmektedir(Gencel, 2006), (Ertekin, 2005), (Güven, 2004). Grasha ve Reichman Öğrenme Stili Envanterinin ve özel olarak farklı kişiler tarafından geliştirilen öğrenme stili envanterlerinin de bir kısım çalışmalarda kullanıldığı görülmektedir. Dunn ve Dunn, Grecorc, BİG-16, Felder ve Solomon envanterlerinin daha az tercih edildiği görülmektedir. Kolb Öğrenme Stili Envanterinin çok fazla kullanılması bu envantere erişimin kolay olmasından ve bu envanterin geçerlik-güvenirlik çalışmalarının başarılı olmasından kaynaklanıyor olabilir. Diğer öğrenme stili envanterlerine ise hem erişimin zor olması hem de geçerlik-güvenirlik konusunda beklenen başarı puanlarına ulaşılamaması bu envanterlerin

kullanılma oranının daha az olmasına neden olduğu fikri yürütülebilir. Ayrıca öğrenme stili envanterlerinin yapılan çalışmanın konusuyla ilişkili olmasına göre de seçilmiş olabileceği düşünülmektedir.

H. TÜRKİYE 'DE AKADEMİK BAŞARI DEĞİŞKENİ ALANINDA YAPILAN ÖĞRENME STİLLERİYLE İLGİLİ ÇALIŞMALARIN BİLİM GRUBUNA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın son alt amacında ise "2000-2013 yılları arasında Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalar hangi bilim gurubuna aittir? (Fen, Tıp, Sosyal vs.)" sorusuna cevap aramak için betimsel istatistiki analizler yapılmış, elde edilen bulgular tablo 3.8. de gösterilerek yorumlanmıştır.

Tablo 3.8. Çalışmaların Bilim Grubu Dağılımı

<u>Kapsam Alanı</u>	<u>F</u>	<u>%</u>
Sosyal Bilimler	90	90,00
Fen Bilimleri	9	9,00
Tıp Bilimleri	1	1,00
	171	100,00

Tablo 3. 8 incelendiğinde Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalar içinde en fazla Sosyal Bilimler ile ilgili araştırmaların yapıldığı, Fen ve Tıp Bilimleriyle ilgili daha az araştırmaların yapıldığı görülmektedir. En fazla çalışmanın Sosyal Bilimler alanında yapılmış olması, Sosyal Bilimler alanının eğitim - öğretim ortamıyla daha fazla ilişkili olmasına binaen oldukça çeşitli olmasından; bu nedenle de çalışma konusu seçiminde rahatlık oluşturmasından kaynaklanıyor olabilir. Fen ve Tıp Bilimleri alanında yapılan çalışmaların az sayıda olmasının nedeni, konu çeşitliliği sınırlılığı olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

BÖLÜM IV.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmalar sonucu elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve öğrenme stilleri konusunda çalışan veya çalışmayı düşünen araştırmacılara öneriler sunulmuştur.

SONUÇLAR

Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleri ile ilgili toplamda 100 farklı çalışma incelenmiş olup, araştırmanın alt amaçlarına dayalı olarak belgesel tarama yönteminin kullanılmasıyla elde edilen verilerin betimsel istatistiki analizleri sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır :

1. Türkiye'de akademik başarı değişkeni alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalarda en çok Kolb Öğrenme Stilinin temele alındığı görülmüştür. Grasha ve Reichman Öğrenme Stili, Kolb Öğrenme Stilinden sonra en çok temele alınan diğer model olmuştur. McCarthy Öğrenme Stili Modelinin 9 çalışmada, Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Modelinin de 5 çalışmada temele alındığı ; Grecorc ve Felder ve Solomon Öğrenme Stili Modellerinin ise daha az tercih edildiği görülmüştür. Jung, Witkin ve Barsh modelleri de sadece birer kez tercih edilmiştir. Geriye kalan çalışmalarda ise farklı öğrenme stilleri veya modellerinin temele alındığının görülmesi, tercihlerde oldukça farklı yaklaşımların olduğunu göstermektedir.

2. Türkiye'de akademik başarı değişkeni alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalarda en fazla yükseköğretim alanında çalışıldığı, bunu ilköğretim 2. kademe alanında yapılan araştırmaların izlediği görülmüştür. Ortaöğretim ve ilköğretim 1. kademe alanında daha az çalışıldığı görülürken, 3 çalışma için ise yaygın öğretim alanı tercih edilmiştir. İncelenen çalışmalarda okulöncesi alanında hiç bir çalışmanın olmaması dikkat çekmektedir. Öğrenme stilleri ile ilgili araştırmalar yapılırken çalışılacak alandaki bireylerin öğrenme stillerinin farkında olması önemlidir. Dolayısıyla çalışılan eğitim kademesi alanı olarak en çok yükseköğretim alanının tercih edilmesi bu eğitim kademesindeki bireylerin yaş itibariyle

daha büyük olmaları, bu yüzden de öğrenme stillerinin farkında olması ihtimalinin yüksek olması tercih sebebi olabilir.

3. Türkiye'de akademik başarı değişkeni alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalarda en fazla nicel araştırma yönteminin kullanıldığı, nitel araştırma yönteminin ise çok az kullanıldığı görülmüştür. Bir kısım çalışmada ise hem nicel hem de nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır.

4. Türkiye'de akademik başarı değişkeni alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaların büyük çoğunluğunda betimsel araştırma deseninin kullanıldığı, deneysel araştırma deseninin daha az kullanıldığı görülmüştür. Nedensel-karşılaştırma deseninin sadece 3 çalışmada kullanıldığı, farklı 5 çalışmada ise betimsel ve deneysel araştırma desenlerinin birlikte kullanıldığı ortaya çıkmıştır.

5. Türkiye'de öğrenme stilleriyle ilgili yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunun yüksek lisans tezi düzeyinde yapıldığı, öğrenme stilleriyle ilgili bir kısım çalışmaların da doktora tezi düzeyinde çalışıldığı görülmüştür. Öğrenme stilleriyle ilgili makale tarzındaki diğer çalışmaların ise doktora tezlerinden daha fazla, yüksek lisans tezlerinden ise daha az sayıda olduğu ortaya çıkmıştır.

6. Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalarda akademik başarı değişkeniyle birlikte en fazla cinsiyet ve tutum değişkenlerinin incelendiği, tutum, beceri, sosyo-ekonomik düzey, yaş ve motivasyon değişkenlerinin daha az kullanıldığı görülmüştür. Bunların dışında farklı değişkenlerin incelenme oranının yüksek olduğu belirlenmiştir. Çalışmalarda oldukça farklı değişkenlerin kullanılması, kapsamlı sonuçların ortaya çıkarılmış olduğunu göstermektedir.

7. Türkiye'de akademik başarı değişkeni alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaların veri analizlerinde en fazla Kolb Öğrenme Stili Envanterinin kullanıldığı görülmüştür. Grasha ve Reichman Öğrenme Stili Envanterinin ve özel olarak farklı kişiler tarafından geliştirilen öğrenme stili envanterlerinin de bir kısım çalışmalarda kullanıldığı görülmüştür. Dunn ve Dunn, Grecorc, BİG-16, Felder ve Solomon envanterlerinin daha az tercih edildiği görülmüştür. Kolb Öğrenme Stili Envanterinin çok fazla kullanılması bu envantere erişimin kolay olmasından ve bu envanterin geçerlik-güvenirlik çalışmalarının

başarılı olmasından kaynaklanıyor olabilir. Diğer öğrenme stili envanterlerine ise hem erişimin zor olması hem de geçerlik-güvenirlik konusunda beklenen başarı puanlarına ulaşılamaması bu envanterlerin kullanılma oranının daha az olmasına neden olduğu fikri yürütülebilir. Ayrıca öğrenme stili envanterleri yapılan çalışmanın konusuyla ilişkili olmasına göre de seçiliyor olabilir.

8. Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalar içinde en fazla Sosyal Bilimler ile ilgili araştırmaların yapıldığı, Fen ve Tıp Bilimleriyle ilgili daha az araştırmaların yapıldığı görülmüştür. En fazla çalışmanın Sosyal Bilimler alanında yapılmış olması, Sosyal Bilimler alanının oldukça çeşitli olmasından; bu nedenle de çalışma konusu seçiminde rahatlık oluşturmamasından kaynaklanıyor olabilir. Fen ve Tıp Bilimleri alanında yapılan çalışmaların az sayıda olması, konu çeşitliliği sınırlılığından olabilir.

ÖNERİLER

Çalışma sonucu ulaşılan sonuçlara dayalı olarak öğrenme stilleri ve akademik başarı alanlarında çalışan veya çalışmayı düşünen kişilere aşağıdaki öneriler sunulmuştur :

1. Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili incelenen toplamda yüz çalışma içerisinde bu çalışmada ele alınmayan daha birçok öğrenme stili modellerinin de ele alındığı görülmüştür. Bundan yola çıkılarak bilinen öğrenme stili modelleri, diğer öğrenme stili modellerini de kapsayacak biçimde yeniden gözden geçirilerek, bu modellerden yaygın olarak kullanılanları konu alan yeni çalışmalar yapılabilir. Ayrıca öğrenme stilleri ile akademik başarı değişkeni arasındaki ilişkiyi konu edinen çalışmalarda Kolb, Grasha ve Reichman, Dunn vb. gibi yaygın olarak kullanılan öğrenme stili modellerinden farklı olarak diğer öğrenme stili modelleri temele alınabilir.

2. Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili incelenen toplamda yüz çalışmada genel anlamda çalışma alanı olarak en fazla yükseköğretim alanında çalışıldığı görülmüştür. Yapılan araştırmalar sonucunda öğrenme stilleri ve akademik başarı konularının eğitim-öğretim hayatının her aşamasında eşit değere ve öneme sahip olduğu görüşünün yaygın olduğu ortaya çıkmıştır. Bu gerçekten yola çıkılarak yükseköğretim dışında okul öncesi, ilkokul, ortaokul, ortaöğretim ve yaygın eğitim alanlarında da bu konularla ilgili çalışmaların sayıları artırılabilir.

3. Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili incelenen toplamda yüz çalışma içerisinde en fazla betimsel araştırma deseninin kullanıldığı görülmüştür. Öğrenme stili modellerinin ele aldığı temel etkenlerin çeşitli boyutlarının, öğrenme üzerindeki etkililiğini incelemek amacıyla deneysel araştırma deseninin kullanıldığı çalışma sayısı artırılabilir. Ayrıca öğrenme stilleri ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi ayrıntılı olarak inceleyip, kapsamlı sonuçlar ortaya çıkarabilmek için nedensel-karşılaştırma deseni de daha fazla çalışmada kullanılabilir.

4. Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili incelenen toplamda yüz çalışma içerisinde öğrenme stili envanteri olarak en fazla Kolb Öğrenme Stili envanterinin kullanıldığı görülmüştür. Yaygın olmayan diğer öğrenme stili envanterlerinin de uygulanabilirliğini ve güvenilirliğini test eden çalışmaların sayısını artırarak, bu çalışmalardan

elde edilen bulgular doğrultusunda anlamlı ve ölçülebilir sonuçlar verdiğine ilişkin yeterli güvenilirliğe sahip olduğu görülen öğrenme stili envanterleri veri toplama aracı olarak daha fazla kullanılabilir.

5. Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili incelenen toplamda yüz çalışma içerisinde öğrenci ve öğretmenlerin öğrenme stili tercihlerinin hayatlarının belirli bir aşamasında veya ileriki zamanlarda değişip değişmediği konusu üzerinde kapsamlı olarak yapılan bir çalışmanın olmadığı görülmüştür. Bu konu temele alınarak yeni çalışmalar yapılabilir.

6. Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili incelenen çalışmalarda genel olarak öğrenme stilleri göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin akademik başarılarında artış olduğu görülmüştür. Öğrencilerin öğrenme ortamında akademik başarı düzeylerinin gelişmesi, derslere yönelik tutumlarının ve motivasyonlarının olumlu yönde artması için öğrencilerin öğrenme stili tercihlerini gerekli ölçme teknikleriyle belirleyerek öğrenme ortamında buna dikkat edilerek eğitim-öğretime başlanmalıdır.

7. Öğrenme-öğretme ortamlarında öğretmenlerin ve öğrencilerin öğrenme stillerinin benzer olması, öğrencilerin akademik başarılarını etkileyip etkilemediği konusunda farklı çalışma alanlarına göre incelemeler yapılabilir.

8. Öğretmen ve öğrenci velilerini öğrenme stillerinin önemi konusunda gerekli toplantı, seminer veya paneller aracılığıyla bilgilendirmeli ve bu konuda farkındalık oluşturulmalıdır. Daha sonra benzer bilgilendirici çalışmalar öğrenciler üzerinde yapılmalı, öğrencilerin öğrenme stili tercihlerini öğrenmeleri konusunda merak uyandırılmalıdır.

9. "Her çocuk aynı şekilde öğrenemez" mantığından hareketle ilk kez Dunn ve Dunn tarafından ortaya atılan "öğrenme stilleri" kavramının ne kadar önemli olduğu bunca çalışmada elde edilen bulgular neticesinde kesinlik kazanmıştır. Bu göz önünde bulundurularak MEB okullarında yıllık planlar hazırlanırken öğrenci kazanımları öğretmen ve öğrencilerin öğretme-öğrenme stillerine göre yeniden düzenlenebilir.

10. Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalar incelendiğinde en fazla çalışmanın Sosyal Bilimler alanında yapıldığı, Fen ve Tıp bilimleri alanında bu konuyla ilgili çok az çalışmanın yapıldığı görülmüştür. Fen ve Tıp bilimi alanında çalışan öğrenci ve akademisyenlere bilgi vermesi açısından Fen ve Tıp bilimlerinde akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaların sayısı artırılabilir.

11. Türkiye'de akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalar incelendiğinde akademik başarı değişkeni ile birlikte en fazla cinsiyet ve tutum değişkenlerinin incelendiği görülmüştür. Akademik başarı ile ilişkisini ortaya koymak adına akademik başarı alanında yapılan öğrenme stilleriyle ilgili çalışmalarda akademik başarı değişkeninin yanında daha farklı değişkenlerin etkilerinin incelendiği çalışmaların sayısı artırılabilir

KAYNAKÇA

- Açık, S. (2013). *LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME STİLLERİ VE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Açıkgöz, K. (1996). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir.
- Ağca, R. K. (2006). *HİPERMEDYA ORTAMLARDA ÖĞRENME STİLLERİNE DAYALI FARKLI GEZİNTİ YAPILARININ ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aktaş, İ. (2011). *4MAT MODELİNE DAYALI ÖĞRETİMİN İLKÖĞRETİM YEDİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN MADDENİN YAPISI VE ÖZELLİKLERİ ÜNİTESİNDEKİ BAŞARI, MOTİVASYON VE ÖĞRENME STİLLERİNE ETKİSİ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hatay.
- Aktaş, İ. P. (2007). *İLKÖĞRETİM II. KADEME ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME STİLLERİNİN OKUL BAŞARILARI, BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI VE DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİYLE İLŞKİSİ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Alder, H. (1998). *NLP. Çeviren: Zariye Biliz. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1998.*
- Alşan, E. U. (2009). *Temel Kimya Laboratuvarı Dersinde Öğretmen Adaylarının Başarılarına Öğrenme Stili Tercihlerinin Etkisi*. Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED) Cilt 3, Sayı 1, Haziran 2009, sayfa 117-133.
- Altun, F. (2010). *ÜSTÜN YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN MÜKEMMELİYETÇİLİK ÖZELLİKLERİ, OKUL MOTİVASYONLARI, ÖĞRENME STİLLERİ VE AKADEMİK BAŞARILARI*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ, Trabzon.
- Altun, S. (2005). *Öğrencilerin Öz Düzenlemeye Dayalı Öğrenme Stratejilerinin ve Özyeterlik Algılarının Öğrenme Stilleri ve Cinsiyete Göre Matematik Başarısını Yordama Gücü*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

- Ardıç, E. Ö. (2013). *8. SINIF GEOMETRİK CİSİMLER KONUSUNUN ÖĞRETİMİNDE 4MAT ÖĞRETİM MODELİNİN ETKİSİ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Arı, E. (2008). *YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM VE ÖĞRENME STİLLERİNİN GENEL KİMYA LABORATUAR UYGULAMALARINDA ÖĞRENCİLERİN BAŞARISI, BİLİMSEL İŞLEM BECERİLERİ VE TUTUMLARI ÜZERİNE ETKİSİ*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Arıcı, İ. (2007). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Öğrenci Başarısını Etkileyen Faktörler (Ankara Örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Arslan, B. ve Babadoğan, C. (2005). *İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stillерinin Akademik Başarı Düzeyi, Cinsiyet ve Yaş ile İlişkisi*. Eurasian Journal of Educational Research, 21, pp, 35 - 48 / 2005, Ankara.
- Aslan, A. (2012). *ÖĞRENME STİLLERİNE UYGUN SANAL ÖĞRENME ÇEVRELERİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA VE GÖRÜŞLERİNE ETKİSİ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Aslan, B. (2003). *A Descriptive Study On Learning Style Preferences of The Engineering Students At Metu, In Partial Fullfilment Of The Requirements For The Degree Of Master Of Science In The Department Of Educational Sciences*.
- Aşkar, P. ve Akkoyunlu, B. . (1993). *BiG 16 Öğrenme Biçemleri Envanteri. Eğitim Bilimleri ve Uygulama, 1, 34-47*.
- Aşkın, Ö. (2006). *Öğrenme Stilleri ile İlgili Elektronik Ortamda Yayımlanan Çalışmaların İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Azar, N. (2008). *FEN VE TEKNOLOJİ DERSİNDE ÖĞRENME STİLLERİNİN İŞBİRLİKÇİ GRUP ATAMALARINDA KULLANILMASININ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARI, TUTUM, BİLİMSEL SÜREÇ BECERİLERİ VE ÖĞRENMENİN KALICILIK DÜZEYLERİNE ETKİSİ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.

- Babadoğan, C. (2000). “*Öğretim Stili Odaklı Ders Tasarımı Geliştirme*”, *Milli Eğitim*. 147: Eylül 2000.
- Babadoğan, C. (1995). *Öğretim Stili Odaklı Ders Tasarımı*. *Milli Eğitim Dergisi*, 147.
- Bacanlı, H. (1999:24). *Gelisim ve Öğrenme, (2. Basım) Nobel Yayın Dağıtım*: Ankara.
- Bahar, H.H., Özen, Y. ve Gülaçtı, F. (2009). *AN INVESTIGATION ON ACADEMIC ACHIEVEMENT AND LEARNING STYLES AS TO BRANCHES AND GENDER FROM FACULTY OF EDUCATION STUDENTS*. Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences, vol: 42, no: 1, 69-86, Ankara.
- Baş, G. (2012). *The Effect of Teaching Learning Strategies in an English Lesson on Students' Achievement, Attitudes, and Metacognitive Awareness*. *Journal of Theoretical Educational Science*, 5(1), 49-71, January 2012.
- Bayır, E. A. (2007). *Öğrenme Stilllerine Göre Yapılandırılan Öğrenen Kontrolünün Öğrenci Başarisına ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bayır, E. A. (2007). *ÖĞRENME STİLLERİNE GÖRE YAPILANDIRILAN ÖĞRENEN KONTROLÜNÜN ÖĞRENCİ BAŞARISINA VE ÖĞRENMENİN KALICILIĞINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bengiç, G. (2008). *İLKÖĞRETİM 6. VE 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME STİLLERİ İLE SOSYAL BİLGİLER DERSİNDEKİ BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİşKİ* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Biçer, M. (2010). *İLKÖĞRETİM 6., 7., 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SINIF DÜZEYLERİ, CİNSİYETLERİ, AKADEMİK BAŞARILARI VE DERS GRUPLARI İLE ÖĞRENME STİLLERİ ARASINDAKİ İLİşKİ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Biggs, J. (2001). “*Enhancing Learning: A Matter of Style or Approach*”. Ed. : Robert J. Sternberg ve Li Fang Zhang. *Perspectives on Thinking, Learning and Cognitive Styles*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2001, ss.73 - 102.

- Bildiren, A. (2013). *Examining of Learning Styles of Gifted Students*. Journal of Gifted Education Research, 2013, 1(1), 10-21.
- Bolat, N. K. (2007). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf Fen ve Teknoloji Bilgisi Dersi Öğrencilerinin Öğrenme Stillere Göre Motivasyon ve Başarı Düzeyleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Boydak, A. (2001). *Öğrenme Stilleri*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Bozaslan, H., Fırat Durdukoca, Ş. ve Kaya, A. (2011). *ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME STİLLERİNİN DERS ÇALIŞMA ALIŞKANLIKLARINA VE AKADEMİK BAŞARILARINA ETKİSİ*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 27-29 April, 2011 Antalya-Turkey.
- Bozkurt, O. (2005). *İlköğretim 6. Sınıf Fen Bilgisi Dersinin Dunn ve Dunn Öğrenme Stili Kullanılarak Öğretilmesinin Öğrencilerin Akademik Başarı, Tutum ve Bilimsel Süreç Becerileri Üzerine Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Brooks, J.G. and Brooks, M.G. (1999). *In search of understanding: the case for constructivist classrooms*. Alexandria, Va. : Association for Supervision and Curriculum Development.
- Butler, K. A. (1987). *Learning and Teaching Style -In Theory and Practice-*. Columbia: *The Learner's Dimension*, 1987a. *Learning Styles - Personal Exploration and Practical Applications*. Columbia: *The Learner's Dimension*.
- C. Alkan, D. Deryakulu ve N. Şimşek. (1995). *Eğitim Teknolojisine Giriş*. Ankara: Önder Mat. Ltd. Şti.
- Cangır, H. (2010). *INVESTIGATING THE RELATIONSHIP BETWEEN LEARNING STYLES AND THE EFFECTIVENESS OF ON-LINE SUPPLEMENTARY MATERIAL*, In *Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of*. Bilkent University, Ankara.
- Carroll, A. (1998). *How to Study Better and Faster - Using Your Learning Styles and Strengths-*.Portland, Maine:J. Weston Walch Publisher, 1998.
- Cartnal, P. D. (1999). "Students Learning Styles In Two Classes", *College Teaching*. 47, 4: 130 - 136, Fall 1999. .

- Cengizhan, S. (2006). *BİLGİSAYAR DESTEKLİ VE PROJE TEMELLİ ÖĞRETİM TASARIMLARININ BAĞIMSIZ VE İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME STİLLERİNE SAHİP ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISINA VE ÖĞRENME KALICILIĞINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Cesur, M. O. (2008). *ÜNİVERSİTE HAZIRLIK SINIFI ÖĞRENCİLERİNİN YABANCI DİL ÖĞRENME STRATEJİLERİ, ÖĞRENME STİLİ TERCİHİ VE YABANCI DİL AKADEMİK*
- CHEVRIER, J. (2000). FORTIN, Gilles, THÉBERGE, Mariette et LEBLANC, Raymond (2000). *Le LSQ-Fa : une version française abrégée de l'instrument de mesure des styles d'apprentissage de Honey et Mumford. Éducation et francophonie, vol. XXVIII, n° 1. Québec:ACELF.*
- BAŞARISI ARASINDAKİ AÇIKLAYICI VE YORDAYICI İLİŞKİLER ÖRÜNTÜSÜ*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Çelik, Ö. (2010). *UZAKTAN ÖĞRENME ORTAMININ ÖĞRENCİLERİN BİLİŞSEL STİLLERİNE GÖRE BELGESEL SENARYO OLUŞTURMA BECERİLERİNE, AKADEMİK BAŞARILARINA VE ÖĞRENMENİN KALICILIĞINA ETKİSİ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Çiğdem, G. (2010). *SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ADAYLARININ ÖĞRENME STİLLERİ VE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Çömek, A. (2009). *İNTERNETİN ETKİN KULLANIMI İLE ÖĞRENME STİLLERİNİN ÖĞRETMEN ADAYLARININ AKADEMİK BAŞARI VE TUTUMLARINA ETKİSİ*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Demir, B. (2011). *EĞİTİM YAZILIMLARINDA ÖN ÖRGÜTLEYİCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİNE GÖRE AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ, Kırşehir.
- Demirel, B. (2006). *THE EFFECTIVENESS OF ESTABLISHING MEANINGFUL GROUPS IN TERMS OF THEIR LEARNING STYLES AND ADMINISTRATING TEACHERS*

ACCORDINGLY, A Case Study at Osmangazi University Foreign Languages Department, Preparatory. Eskişehir.

- Deveci, T. (2011). *İngilizceyi Yabancı Bir Dil Olarak Öğrenen Yetişkinlerin Sosyal Etkileşime Dayalı Öğrenme Stilleri, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.*
- Diaz, D. P. ve Ryan B. C. (1999) “*Students Learning Styles In Two Classes*”, *College Teaching. 47, 4: 130 - 136*
- Dincer, T. (2007). *ANADOLU LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME STİLLERİ VE FİZİK ÖĞRENME STİLLERİ, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.*
- Doğru, S. (2013). *Matematik öğretiminde öğrenme stilleri ve ön koşul öğrenmelere dayalı etkinliklerin etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, .*
- Doyran, F. (2000). *The Effects Of Perceived Teacher Non-Verbal Behaviors And Preferred Learning Styles On English Proficiency level, A Thesis Submitted To The Graduate School Of Social Sciences Of Tehe Middle East Technical Universityl.*
- Dunn, K. and Dunn R. (1986). “*The Look of Learning Styles*”, *Early Years. 8; 46 - 52, March 1986.*
- Dunn, R. and Dunn, K. . (1993). “*Learning Styles of The Multiculturally Diverse*”, *Emergency Librarian, c. 20, s. 4, ss. 24–33.*
- Durukan, E. (2013). *TÜRKÇE ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRENME STİLLERİ VE ÖĞRENME STRATEJİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ. International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 8/1 Winter 2013.*
- Ekici, G. (2003). *Öğrenme stiline dayalı Öğretim ve Biyoloji dersi öğretimine yönelik ders planı örnekleri, Ankara: Gazi Kitabevi. Ankara.*
- Elçi, A. N. (2008). *ÖĞRENME STİLLERİNE UYGUN OLARAK SEÇİLEN ÖĞRENME YÖNTEMLERİNİN ÖĞRENCİNİN BAŞARISINA, MATEMATİĞE YÖNELİK TUTUMUNA VE KAYGISINA ETKİLERİ, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.*

- Erdoğan, Ş. (2008). *FİZİK DERSLERİNDEKİ BAŞARILI VE BAŞARISIZ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME VE DÜŞÜNME STİLLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Ergin, S. (2011). *FİZİK EĞİTİMİNDE 4MAT ÖĞRETİM YÖNTEMİNİN FARKLI ÖĞRENME STİLLERİNE SAHİP LİSE ÖĞRENCİLERİNİN İŞ, GÜÇ VE ENERJİ KONUSUNDAKİ BAŞARISINA ETKİSİ*. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ergür, D. (1998). *Haccettepe Üniversitesi dört yıllık lisans programlarındaki öğrenci ve öğretim üyelerinin öğrenme stillerinin karşılaştırılması*, Yayımlanmamış Doktora Tezi. Haccettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ermurat, D. G. (2008). *LİSE BİYOLOJİ DERSLERİNDE ÖĞRENME STİLLERİNE DAYALI ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİ ERİŞİ VE TUTUMLARINA ETKİSİ*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Ertekin, E. (2005). *Öğrenme ve Öğretme Stilleri Üzerine Bir Çalışma*, Yayımlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde Program Geliştirme, (8.Basım)*. Ankara: Meteksan A.ğ.
- Eskici, M. (2008). *ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİ İLE AKADEMİK BAŞARILARI VE CİNSİYETLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi, Edirne.
- F. Grasha, Antony and Yanganberg H. (2000). *Integrating Teaching Styles and Learning Styles with Instructional Technology. College Teaching, 48, 1.*
- Felder, R.M. and Silverman, L. (1988). *Learning and Teaching Styles in Engineering Education. Engineering Education 78(7), 674-681.*
- Fidan, N. (1996). *Okulda Öğrenme ve Öğretme, Kadioğlu Matbaası*. Ankara.
- Fidan, N. (1986). *Okulda Öğrenme ve Öğretme. Ankara: 1986.*
- Flavell, J.H.(1979). “*Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive developmental inquiry*”. *American Psychologist, 34, 906-911*

- Gencil, İ. E. (2006). *ÖĞRENME STİLLERİ, DENEYİMSEL ÖĞRENME KURAMINA DAYALI EĞİTİM, TUTUM VE SOSYAL BİLGİLER PROGRAM HEDEFLERİNE ERİŞİ DÜZEYİ*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Given, K. B. (1988). *Learning Styles; A Synthesized Model. Journal of Accelerated Learning and Teaching, 21, 11- 44.*
- Gökdağ, M. (2004). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde İşbirlikli Öğrenme, Öğrenme Stilleri, Akademik Başarı ve Cinsiyet İlişkileri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Gökova, V. (2010). *TEMEL BİLGİSAYAR UYGULAMALARI DERSİNDE ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİNE GÖRE TASARLANAN ÖĞRENME İÇERİK YÖNETİM SİSTEMİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Grasha, A. F.(1996). *Integrating Teaching Styles and Learning Styles with Instructional Technology. College Teaching, 48, 1.*
- Grobowski, H. David Jonessen and L. Barbara. (1999). *Handbook of Individual Differences, Learning and Instruction. USA: Lawrance Erlbaum Associates, 1999.*
- Gülözer, A. (2010). *FARKLI TEST FORMATLARI İLE ÖLÇÜLEN YABANCI DİL BASARISININ; ÖĞRENCİLERİN TUTUMLARI, KAYGI DÜZEYLERİ VE ÖĞRENME STİLLERİ İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Günaydın, F. (2011). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Ders Çalışma Alışkanlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Güneş, C. (2004). *Learning Style Preferences Of Preparatory School Students At Gazi universty, A Thesis Submitted Yo The Graduate School Of Social Sciences Of Middle East Technical Universty. Ankara.*
- Gürpınar, E. (2009). *TIP FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME STİLLERİNE GÖRE PROBLEME DAYALI ÖĞRENİM VE KLASİK EĞİTİMDEN DUYDUKLARI MEMNUNİYET VE AKADEMİK BAŞARILARI*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.

- Gürsoy, T. (2008). *Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillерinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Güven, G. (2003). *Fizik Eğitiminde Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillерinin Araştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Güven, M. (2004). *Öğrenme Stilleri İle Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki*". Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Güven, M. ve Kürüm, D. (2006). *Öğrenme Stilleri Ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişkiye Genel Bir Bakış, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004. İnönü Üniversitesi, Malatya.*
- H. Demirtaş ve İ. Çınar. (2004). *Yönetici, Öğretmen, Veli ve Öğrencilerin Başarı Algısı ve Eğitime İlişkin Görüşleri (Malatya İli Örneği). XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. İnönü Üniversitesi, Malatya.*
- İnal, A. (2013). *9. Sınıf Kimya Dersi Kimyasal Bağlar Konusunun Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ve Geleneksel Öğretim Yaklaşımı İle İşlenmesinin Öğrenci Akademik Başarısına Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi . Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Jonassen, H. D. ve Grobowski, B. (1999). *Handbook of Individual Differences, Learning and Instruction. USA: Lawrence Erlbaum Associates.*
- Kaplan, E. J. ve Kies, D. (1995, s.3) *"Teaching Styles and Learning Styles", Journal of Instructional Psychology. 22, 1: 29 - 34.*
- Karadağ, İ. (2007). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Sosyal Destek Kaynakları Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Karataş, E. (2004). *BİLGİSAYARA GİRİŞ DERSİNİ VEREN ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETME STİLLERİ İLE DERSİ ALAN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİNİN EŞLEŞTİRİLMESİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Kathleen, A. B. (1987). *Learning and Teaching Style -In Theory and Practice-. Columbia: The Learner's Dimension, 1987a. Learning Styles - Personel Exploration and Practical Applications. Columbia: The Learner's Dimension, 1987b.*
- Kaya, F. (2007). *İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME STİLLERİNE DAYALI FEN VE TEKNOLOJİ DERSİ ÖĞRETİM DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Keefe, J. W. (1990). *Learning Style Profile Handbook: Volume II, Developing Cognitive Skills. Reston: National Association of Secondary School Principals.*
- Keleşoğlu, Ş. (2011). *ÖĞRENME STİLLERİ, AKADEMİK ÖZYETERLİK, SEVİYE BELİRLEME SINAVI PUANLARI VE ÖĞRENCİ ÖZELLİKLERİ DEĞİŞKENLERİNİN LİSE 1. SINIF AKADEMİK BASARISINI YORDAMA GÜCÜ ÜZERİNE BİR ARASTIRMA*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kies, E. Joseph and A. Daniel. (1995). "Teaching Styles and Learning Styles", *Journal of Instructional Psychology*. 22, 1: 29 - 34, March 1995.
- Kılıç, E. ve Karadeniz, Ş. (2004). *Cinsiyet ve Öğrenme Stilinin Gezinme Stratejisi ve Başarıya Etkisi*. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 24, Sayı 3 (2004) 129-146, Ankara.
- Koca, S. (2011). *İLKÖĞRETİM 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN MATEMATİK BAŞARI, TUTUM VE KAYGILARININ ÖĞRENME STİLLERİNE GÖRE FARKLILIĞININ İNCELENMESİ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Koçak, T (2007). *İlköğretim 6.7.8. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, G.Antep.
- Koçyiğit, M. (2011). *ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN NEDENSEL YÜKLEMELERİ VE ÖĞRENME STİLLERİ*, Yüksek Lisans Tezi. Afon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Kolay, B. (2008). *ÖĞRETİM STİLLERİNİN FARKLI ÖĞRENME STİLLERİNE SAHİP 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN FEN VE TEKNOLOJİ DERSİ BAŞARISI ARASINDAKİ İLİŞKİ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

- Köprülü, Ö. (2004). *Learning Styles Of Students Teachers In English Language Teaching Departments In Some Faculties Of Education With Respect To Foreign Language Learning And Teaching*. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kural, H. (2009). *ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİNİN FEN VE TEKNOLOJİ DERSİ AKADEMİK BAŞARILARINA VE SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE GÖRE İNCELENMESİ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi . Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Littlewood, W. T. (1987). *Foreign and Second Language Learning. Language Acquisition Research and Its Implication For The Classroom*. USA: Cambridge. University Pres.
- MacCarthy, B. (1982). *Improving Staff Development Through CBAM and 4MAT*. *Educational Leadership*, 40(1), 20- 25.
- MacCarthy, B. (1990). *Using the 4MAT System to Bring Learning Styles to Schools*, *Educational Leadership*, c.48, S.2, ss.31-37.
- Mahiroğlu, A. (1999). *Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri, IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Maraş Atabay, M. ve Kurtman, E. (2013). *Matches Between Learning Styles of Students at Compulsory English Preparatory Program and Teaching Styles at Lecturer and Differences among the Students' Academic Achievement*. E. Karaelmas Journal of Educational Sciences 1 (2013) 140-156.
- McKeachie, W. J. (1995). "Learning Styles Can Become Learning Strategies", 4, 6: Nov. 1995. *The National Teaching and Learning* .
- Mutlu, İ. ve Okur, M. (2012). *Bazı Geometrik Kavramların Öğrenilmesine 4 MAT Öğretim Yöntemi ve Öğrenme Stilinin Etkisi*. Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt-Sayı: 14-2 Yıl: 2012.
- Mutlu, M. (2004). *İlköğretim 8. Sınıf Fen Bilgisi Dersinde Fotosentez-Hücreyel Soluum Konusunun 4Mat Öğretim Yöntemi Kullanılarak Öğretilmesinin Öğrenci Tutum Ve Başarısı Üzerine Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Oğuzkan, F. (1974). *Eğitim Terimleri Sözlüğü Ankara:Türk Dil Kurumu,1974*.

- Oktar, E. D. (2000). “*Hacettepe Üniversitesi Dört Yıllık Lisans Programlarındaki Öğrenci ve Öğretim Üyelerinin Stillerinin Karşılaştırılması*”, *Eğitim ve Bilim*. 25, 118: 57 - 66, 2000. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Okur, M., Bahar, H.H., Akgün, L. ve Bekdemir, M. (2011). *Matematik Bölümü Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Sürekli Kaygı ve Akademik Başarı Durumları*. TSA / Yıl: 15 S: 3, Aralık 2011.
- Otrar, M. (2006). *ÖĞRENME STİLLERİ İLE YETENEKLER, AKADEMİK BAŞARI ve ÖSS BAŞARISI ARASINDAKİ İLİŞKİ*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Önder, F. (2005). *Fizik Eğitiminde Öğrenme Stillerine Dayalı Öğretim Yöntemlerinin Öğrenci Başarısının Üzerindeki Etkileri*. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Önder, F. (2012). *İŞBİRLİKLİ GRUPLARDA ÖĞRENME STİLLERİNİN FİZİK DERSİ BAŞARISI İLE HATIRDA TUTMA DÜZEYİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Özdemir, M. ve Dindar, H. (2013). *İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersinde Kavramsal Değişim Yaklaşımının, Öğrenme Stillerine Göre Öğrenci Başarısına Etkisi*. Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 2, Sayı 1, s. 288 – 299, Yaz 2013.
- Özdemir, N. ve Kesten, A. (2012). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Bazı Demografik Değişkenlerle İlişkisi*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2012 16 (1): 361-377.
- Özdemir, O. (2009). *BULANIK MANTIK İLE BELİRLENMİŞ ÖĞRENME STİLLERİNE DAYALI ÖĞRENME ORTAMLARININ ÖĞRENCİLERİN BAŞARI VE TUTUMLARINA ETKİSİ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Özer, A. (2008). *İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖZBEK ASILLI AFGAN GÖÇMENİ ÖĞRENCİLERİ İLE TÜRK ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME STİLLERİNİN AKADEMİK BAŞARI VE CİNSİYETE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASI*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

- Özer, B. (1998). "Öğrenmeyi Öğretme", *Eğitim Bilimlerinde Yenilikler*. Editör: Ayhan Hakan. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı, 1998, ss. 146 - 164.
- Özer, D. (2010). *İLKÖĞRETİM 7. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME STİLLERİ İLE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Özgü, H. (1976). *Psikoloji Dünyasının Üç Büyükleri:Freud, Adler ve Jung (1. Baskı)*. Ankara: Ararat Yayınları.
- Özgür, S. D. (2011). *TÜRETİMCİ ÇOKLU ORTAMIN ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRENME STİLLERİNE GÖRE BAŞARI, TUTUM VE KALICILIĞA ETKİSİ İLE ÖĞRETMEN ADAYLARININ ORTAMA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ*. Haccettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özkan, Ş. (2003). *The Roles Of Motivational Beliefs And Learning Styles on Tenth Grade Students Biology Achievement, Master Of Siences A Thesis Submitted To The Graduate School Of Natural And Aplied Sciences The Middle East Technical Universty*.
- Öztürk, Z. (2007). *ÖĞRENME STİLLERİ VE 4MAT MODELİNE DAYALI ÖGRETİMİN LİSE TARİH DERSLERİNDEKİ ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Peker, M. (2003). *Öğrenme stilleri ve 4 Mat yönteminin öğrencilerin matematik tutum ve başarılarına etkisi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi . Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Ankara.
- Subaşı, D. (2010). *Coğrafya Öğretmenliği Bilim Dalı Öğrencilerin Öğrenme ve Düşünme Stilllerinin Coğrafya Dersi Akademik Başarılarına Etkileri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Subaşı, D. (2010). *ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENME VE DÜŞÜNME STİLLERİNİN COĞRAFYA DERSİ AKADEMİK BAŞARILARINA ETKİLERİ*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Süral, S. (2008). *Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri İle Fen ve Teknoloji Öğretimi Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Şentürk, F. (2010). *7.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME STİLLERİ İLE MATEMATİK ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETME STİLLERİNİN ÖĞRENCİLERİN MATEMATİK DERSİ BAŞARISI ÜZERİNE ETKİSİ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Şentürk, F. ve Yıldızlıkıkardaş, N. (2011). *The Effect of Learning and Teaching Styles on the 7th Grade Students' Mathematical Success*. Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED) Cilt 5, Sayı 1, Haziran 2011, sayfa 250-276.
- Şimşek, N. (2002). *BiG 16 Öğrenme Biçemleri Envanteri*. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1, 34-47. Ankara.
- Tatar, E. ve Tüysüz, C. (2008). *ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRENME STİLLERİNİN KİMYA DERSİNE YÖNELİK TUTUM VE BAŞARILARINA ETKİSİ*. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt/Volume: 5 Sayı/Issue: 9, Hatay.
- Tatar, E., Tüysüz, C. ve İlhan, N. (2008). *KİMYA ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖĞRENME STİLLERİNİN AKADEMİK BAŞARILARIYLA İLİŞKİSİ*. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt/Volume: 5 Sayı/Issue: 10, Hatay.
- Temel, A. (2002). "Öğrenme Stilinizi Belirleyin", *Eğitim Bilim*. 48: 6 - 9, 2002.
- Tepahan, T. (2004). *Deniz Harp Okulu'1. Sınıf Öğrencilerinin Mezun Oldukları Lise Ve Lisans Ders Grupları İle Öğrenme Stilleri Ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Topuz, F.G. ve Karamustafaoğlu, O. (2013). *ÖĞRENME STİLLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ: FEN BİLGİSİ ÖĞRETMEN ADAYLARI*. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi 30 Dergisi, 21 (2013) 30-46.

- Tümkiye, S. (2011). *Fen Bilimleri Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Öğrenme Stilllerinin İncelenmesi*. Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 12, Sayı 3, Ağustos 2011, Sayfa 215-234.
- Uğur, B. (2007). *ÖĞRENCİLERİN KARMA ÖĞRENME YÖNTEMİNE VE YÖNTEMİN UYGULANMASINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN BAŞARI, CİNSİYET VE ÖĞRENME STİLLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Usta, A. (2006). *İlköğretim Fen Bilgisi Derslerinde Öğrenme Stilllerine Dayalı Öğretim Etkinliklerinin Öğrenci Erişi ve Tutumlarına Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Usta, A., Bodur, H., Yağız, D. ve Sünbül, M. (2011). *İLKÖĞRETİM FEN BİLGİSİ DERSLERİNDE ÖĞRENME STİLLERİNE DAYALI ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİ ERİŞİ VE TUTUMLARA ETKİSİ*. Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 31, Sayfa 01-13, 2011.
- Usta, İ. (2008). *ÖĞRENME STİLLERİNE GÖRE DÜZENLENEN BEYİN TEMELLİ ÖĞRENME UYGULAMASI*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ, Isparta.
- Utandır, S. (2008). *İLKÖĞRETİM I. KADEME 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME STİLLERİ TERCİHLERİ İLE MATEMATİK DERSİNDEKİ AKADEMİK BAŞARI VE DERSE YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Uysal, N. M. (2011). *Öğrenme stillerine dayalı okuma stratejileri eğitiminin okuduğunu anlama becerisi üzerine etkileri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Ülgen, G. (1995). *Kavram Geliştirme - Kuram ve Uygulamalar-. Ankara: 1996. Eğitim Psikolojisi -Birey ve Öğrenme-. Ankara: 1995.*
- Ünal, K., Dilbaz Alkan, G., Özdemir, F.B. ve Çakır, Ö. (2013). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stil ve Stratejilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 9, Sayı 3, Aralık 2013, ss.56-76.

- Veznedaroğlu, R.L. ve Özgür, A.O. (2005). *Öğrenme Stilleri: Tanımlamalar, modeller ve işlevleri*, *İlköğretim Online*, 4(2), 1-16.
- Yanardöner, E. (2010). *THE RELATIONSHIP BETWEEN LEARNING STYLES AND PERSONALITY TRAITS OF STUDENTS FROM BOĞAZIÇI UNIVERSITY FACULTY OF EDUCATION*. BOĞAZIÇI UNIVERSITY, İstanbul.
- Yazıcı, E. (2004). *Öğrenme Stilleri İle İlköğretimde 5. Sınıf Matematik Dersindeki Başarı Arasındaki İlişki*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Yenice, N. ve Saracaloğlu, A. S. (2009). *SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖĞRENME STİLLERİ İLE FEN BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. Haziran 2009. Cilt:V1, Sayı:I, 162-173.
- Yılmaz, E. (2011). *BENLİK SAYGISI, KONTROL ODAĞI VE ÖĞRENME STİLLERİNİN AKADEMİK BAŞARIYA ETKİSİ*, Yüksek Lisans Tezi. Kara Harp Okulu, Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yurtseven, R. (2010). *İLKÖĞRETİM BEŞİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNDEKİ AKADEMİK BAŞARILARI İLE ÖĞRENME STİLLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Zengin, H. (2008). *Endüstri Meslek Liselerinde Eğitim Gören Öğrencilerin Öğrenme Stilleri, Sınav Kaygı Düzeyleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- ZYWNO, M. (2003). *Student Learning Styles, Web Use Patterns and Attitudes Toward Hypermedia-Enhanced Instruction*. 33rd ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference, November 5-8, 2003, 1-6.