



SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRENME STİLLERİ VE BUNLARIN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERLE İLİŞKİSİ (ERZİNCAN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)



Yener ÖZEN¹

Öz

Araştırmanın amacı eğitim fakültesi öğrencilerinin cinsiyet ve kayıtlı olunan program ve öğrenme stillerini tespit etmek, akademik başarı durumlarının öğrenme stillerine göre değişip değişmediğini belirlemektir. Her seviyedeki öğrencilerin bireysel farklılıklarına bağlı olarak farklı öğrenme biçimleri olduğu düşüncesinden hareketle, Sosyal Bilgiler öğretmeni adaylarının öğrenme stillerini ve bunların, öğrencilerin öğrenim alanları, cinsiyetleri ve mezun oldukları liseyle olan ilişkisini tespit etmek amaçlanmıştır.

Araştırmaya 2009–2010 Akademik Yılında Erzincan Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Öğretmenliğine kayıtlı 213 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Kolb Öğrenme Stili Envanteri kullanılmış, öğrencilerin akademik başarı puanları fakülte kayıtlarından elde edilmiştir. Veri analiz sürecinde bağımsız örnek t-testi, tek yönlü varyans analizi ve ki-kare testi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, kız öğrencilerin akademik başarı ortalaması erkek öğrencilerin akademik başarı ortalamalarından daha yüksek bulunurken, öğrenme stillerinin cinsiyete göre farklı olmadığı bulunmuştur. Sosyal Bilgiler Eğitimi Öğretmeni adaylarının çoğunluğunun ayrıştırıcı ve özümseyici öğrenme stillerine sahip oldukları, bu öğrencilerin öğrenme stillerinin mezun oldukları lisenin öğrenim türüyle anlamlı bir ilişki göstermediği; mezun oldukları liseyle öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yerleştiren, değiştiren, ayrıştıran ve özümseyen öğrenme stiline sahip öğrencilerin ağırlıklı not ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı da bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme, Öğrenme stili, Kolb'un yaşantıya dayalı öğrenme modeli, Sosyal Bilgiler Öğretmeni.

SOCIAL STUDIES TEACHER EDUCATION STUDENTS' LEARNING STYLES AND THEIR RELATIONSHIP DIFFERENT VARIABLES

Abstract

This study aimed to determine students' preferred learning styles, academic achievement and to investigate whether there was a significant difference in students' preferred learning style and academic achievement level according to their program and gender. The aim has been to learn the learning styles of candidate Social Science Teachers

¹ Yard. Doç. Dr. Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik ABD,
yenerozen@erzincan.edu.tr



and relationship between these learning styles and schooling and sexes of these students bearing in mind the fact that students' have different learning styles in all levels due to their individual learning differences has been studied.

This study involved in 213 students from Erzincan Faculty of Education in the 2009-2010 academic years. Turkish version of Kolb Learning Style Inventory (LSI) was used to collect the data student's learning style. The data about students' academic achievement were collected from Faculty records. The data that was obtained from LSI and Faculty records was analyzed using by t-test, ANOVA and chi-square techniques. The results show that academic achievement of female students was significantly than male students' and learning style do not differ significantly in relation to the gender. As a result of frequency and chi-square analysis carried out with the data obtained, it was found out a majority of candidate Social Science Teachers had converges and assimilators learning styles. There was not a significant relationship between the learning styles of these students and their sex and high school they graduated from and their learning styles. There was not any difference between students' grade point average as to learning style.

Keywords: Learning, Learning styles, Kolb's experiential learning theory, Social Sciences Instruction

Summary

Purpose and significance:

There are a lot of variable that affect on students' level of academic achievement. Generally, these variables which connect with physiological, psychological and social condition are known as "learning variables". At the same time, one of the learning variables is the learning style. The arrangement of teaching and learning environment point of learning style is important as to reach to the educational aims. This study aimed to determine students' preferred learning styles, academic achievement and to investigate whether there was a significant difference in students' preferred learning style and academic achievement level and gender. This study involved in 213 students from Erzincan Faculty of Education in the 2009-2010 academic year.

Method:

In the Kolb's Learning Model, learning style of the person is a circular form. Using Learning Style Inventory (LSI), place of person in this circle is determined. There are four individual learning styles for this circle: concrete experience (CE); reflective observation (RO); abstract conceptualization (AC) and active experimentation (AE). Learning strategies to clear the learning styles are different from each other. There are four learning modes: options relating to "feeling" for concrete experience; "watching" for reflective observation; "thinking" for abstract conceptualization; "doing" for active experimentation. However, there is not one learning mode for each person, but there are different learning modes. Learning style for each person is component of these four modes. These learning styles are convergers, assimilators, accommodators and divergers. These four different learning styles clear person's dominated learning style. Turkish version of Kolb Learning Style Inventory (LSI) was used to collect the data about student's learning style. The reliability coefficients for subscales were found to be between .69 and .76 that indicates high reliability of the scale. The data about students' academic achievement were collected from Faculty records. The data that was obtained from LSI and Faculty records was analyzed using by t-test, ANOVA and chi-square techniques. According to result of ANOVA, LSD test was used to find the source of the difference.



Results:

The results show that academic achievement of female students was significantly higher than male students' and learning style does not differ significantly in relation to the gender. In addition, the level of academic achievement and learning style was found significantly different according to the enrolling teacher education program. The other findings showed that 56.0 % of the students were converger, 23 % of students were assimilator, 16. % of the students were accommodator, and 5 % of the students were diverger. There was not any difference between students' academic achievements as to learning style.

Discussion and Conclusions:

There are some similar results related to female students are more successful than male students in college education. Different teacher education programs needs to different activities and skills. For this reason, it is expected result to find academic achievement and learning style was found significantly different as to branches. There are some similar and different research findings about that. Perhaps the most interesting finding is that an academic achievement is not different as to learning styles. Future research should focus on this subject. In addition, some other research should focus on the relationship between sex and academic achievement.

Giriş

Akademik başarı, okul ortamında öğrencinin akademik etkinliklerden ne ölçüde yararlandığının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir (Özgüven 1998). Ancak, bu basan okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin niteliğinden etkilendiği gibi, okul dışı çeşitli faktörlerden de etkilenmektedir (Celkan, 1981) Öğrencinin akademik başarı seviyesinde etkili olan pek çok değişken bulunmaktadır. Genellikle fizyolojik, psikolojik, toplumsal durum ve koşullarla ilgili olan bu değişkenler "öğrenme değişkeni" olarak da adlandırılır, öğrenme değişkenleri, öğrencinin öğrenme durumunu, dolayısıyla başarı düzeyini olumlu ya da olumsuz olarak etkiler (Uluğ, 1996). Öğrenme durumunu etkileyen faktörlerden birisi de Öğrenme stildir, Özbay (2006:163) öğrenciler arasındaki bu çeşitliliği "öğrenciler, farklı öğrenme ihtiyaçlarına ve stillerine sahiptir. Bu nedenle Öğrenciler, eğitim etkinliklerinden eşit ölçüde yararlanamazlar." şeklinde ifade etmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin eğitim-öğretim ortamında karşılaştıkları en önemli sorunlardan birinin, sim Harındaki bireysel farklılıklardan kaynaklanan öğrenme eşitsizliğine bir çözüm bulmak olduğu söylenebilir. Bu sorunun çözümü için her öğrencinin kendine Özgü bir öğrenme stiline sahip olduğu bilinerek, bu stile uygun öğrenme ortamlarının oluşturulması bir zorunluluk olarak düşünülmektedir. Bireysel farklılıklar insanların birtakım kişisel özelliklerinin öğrenme ortamında oluşturduğu değişiklikleri ifade etmektedir. Tüm eğitim öğretim ortamlarında birçok insanın bir arada bulunmasının doğal sonucu olarak bireysel farklılıkların da oluşacağı bilincine sahip olmak ve bu durumu mutlaka dikkate almak gerekmektedir. Her Öğrenci sınıf içerisinde farklı ve tek bir kişiliği oluşturur. Öğretmen bunun bilincinde olmalıdır (Demir, 2008:130).

Öğrenme stilleriyle ilgili çalışmaların temelinde, bireysel farklılıkların öğrenme ortamında bir zenginlik olduğu düşüncesi yatmaktadır (Gencel. 2007:121). Fidan (1986)'da göre eğitimle ilgili çalışmalarda temel ağırlık öğrenme-öğretme sürecinin etkinliği olup. Öğrenmenin tüm öğrenciler için kolay, verimli ve uygun duruma getirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaca ulaşmak için her bir öğrencinin öğrenme stiline bilinmesi ve buna uygun olarak, gelişen ve değişen teknolojinin de yardımıyla, öğrenme-öğretme faaliyetlerinde yeni yaklaşımları ve çağdaş öğretim yöntemlerini uygulamak gerekmektedir,



öğrencilerin özellikleri, öğrenmede son derece önemlidir. Bu yüzden bilginin bireylere öğretildiği çevrenin özellikleri, öğretmenin kullandığı yöntem ve materyaller ile öğrenci özelliklerinin belirlenmesi gerekmektedir. Okulda başarılı olma. Öğrencinin öğrenmede aktif olmasına ve eğitimde onlara fırsat eşitliği sağlanmasına bağlıdır, öğrenme sürecinde her insanın öncelik verdiği birtakım yol ve yöntemler bulunmaktadır. Bu Öncelikler kişiden kişiye değişiklik gösterir ve bireyin öğrenme stilini ortaya koyar. Bazı araştırmacılara göre (Dunn, Bcudury ve Klavas 1989). Öğrenme stili bireyin imzası gibi olup bilinmesi yöntem seçimine ve ortam düzenlenmesine katkı sağlar.

Yöntem ile teknik arasındaki İlişki örüntüsü, strateji ve taktik arasında bulunmaktadır. Strateji, yöntemin üzerinde daha geniş bir şemsiye oluşturmaktadır. Strateji; yöntemi kapsamakla birlikte alınacak önlemleri de içinde barındırır. Bu bağlamda strateji ve taktikler, öğreticiye yöntem ve tekniklere göre daha geniş bir hareket alanı çizer. Stil ise bu iki kavramsal yapıyı yönlendiren, bireysel özellikler takımı olarak ortaya çıkmaktadır (Babadoğan 2000). Öğrencilerin sahip oldukları kişisel özellikler belirlenebilirse onlar için en uygun öğrenme şekli de ortaya çıkarılır (Güven ve Özbek. 2007). Şimşek (2001). Öğrencilerin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

1. *Genel Karakteristik özellikleri:* Yaş, konum, cinsiyet; konuya ilgili olan, konuya ilgisiz olan.
2. *Giriş Özellikler:* Hazır bulunuşluk düzeyi.
3. *Öğrenme Stili:* Bir bireyin öğrenme çevresini psikolojik olarak nasıl algıladığını, çevresi ile nasıl etkileşimde bulunduğunu ve çevresine nasıl tepki verdiğini belirleyen faktörler kümesidir.

Yukarıda sıralanan öğrenci Özelliklerinden ilk ikisinin Öğrenme stilini ortaya çıkardığı söylenebilir, öğrenme stillerinin doğası ve belirleme yöntemleri konusunda farklı yaklaşımlar vardır. Bunun temel nedeni, bireyin öğrenme stiline bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik olmak üzere üç farklı boyutunun olması ve kuramcılarının bunlardan birisi üzerinde odaklanmadır (Ekici 2003). Öğrenme stiline tespit edilmesi, eğitim-öğretim çalışmalarında oldukça etkilidir. Akkoyunlu (1995). Öğrencilerin Öğrenme stillerinin belirlenmesinin, öğretmenlere Öğretim sürecinde nasıl bir yöntem geliştirecekleri konusunda yardımcı olabileceğine dikkat çekmiştir. Bu konuda en önemli görevlerden biri öğretmenlere düşmektedir. Çünkü öğrencileri şekillendirecek ve nitelikli insan gücünü yetiştirecek olan kişiler öğretmenlerdir, öğrenme stiline uygun bir öğrenme hizmeti sağlamanın sadece öğrencilerin akademik başarılarının artmasını sağlamadığını, bununla birlikte farklı olana karşı hoşgörü geliştirme, daha disiplinli olma, öğretime karşı olumlu tutum geliştirme gibi boyutlarda da artışa neden olduğunu ifade etmektedir. Bu bilgilerden hareketle araştırmanın öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Çünkü her bireyin farklı bir öğrenme stiline sahip olduğunu ve kendi öğrenme stilini ya da öğrenme stillerine dayalı bir öğretimin nasıl gerçekleştirildiğini bilmeyen bir öğretmen, meslek havalında öğrencilerinin öğrenme stillerini dikkate almayacak, bu yönde bir öğretim gerçekleştiremeyecektir (Demir. 2008:131).

Hem bilişsel hem de duyuşsal boyutlar üzerinde odaklanan Kolb Öğrenme Stili (Kılıç 2002), bireyin bilgiyi algılama ve işleminde kişisel olarak tercih ettiği yöntemlere önem verir. Kolb öğrenme Stili modelinin temelini Kolb'un Yaşantısal öğrenme Kuramı (Experiential Learning Theory) oluşturmaktadır. Diğer bilişsel öğrenme teorilerinden farklı olarak yaşantısal öğrenme, öğrenme sürecinde deneyimlerin rolünü vurgulamaktadır (Kaf Hasırcı 2006).



Kolb'un öğrenme modelinde bireylerin öğrenme stilleri bir döngü şeklindedir. Kolb'a göre öğrenme, bir süreçtir. Kolb öğrenme ile bilgiyi birbirinden ayırmış ve farklı tanımlamıştır. Kolb öğrenmeyi, bir süreç olarak kabul edip bilgiyi ise yaşantının dönüştürülmesi şeklinde tanımlamıştır (Riding ve Stephener, 1998). Tanımın işlevsel olduğunu zira öğrenmenin yaşantıya dayalı olarak gerçekleştiğini belirtmektedir. Bu sürecin birkaç temel karakteristik özellikleri bulunmaktadır. Birinci olarak, öğrenmeyi çıktı ya da içeriğe karşıt olarak " öğrenme" ve "uyuma" süreci olarak tanımlar. İkinci olarak, bilgiyi bütünüyle elde edilen ya da taklit edilen değil, bir dönüştürme süreci olduğunu vurgular, üçüncü olarak, öğrenmenin hem somut hem soyut biçimlerinde yaşantıya dönüştürüldüğünü belirtir. Sonuç olarak, öğrenmeyi anlamak için bilginin doğasını karşılıklı olarak incelemek zorundayız, der (Kolb). Yukarıda açıklamalar ışığında, öğrenmeye ilişkin anahtar kavramları şöyle (Riding ve Stephener, 1998) tanımlanabilir:

1. Yaşantı yoluyla düşüncelerin biçimlendiği ve yeniden biçimlendiği ve en iyi kavrama biçimidir,
2. Yaşantıya dayalı bir süreçtir,
3. Çevresindeki dünyayı-olup biteni uyum biçimleri arasındaki çatışmaları diyalektik biçimde çözmeyi gerektiren bir süreçtir.
4. Yine dünyaya-çevresine uyumunu gerçekleştiren bütüncü bir süreçtir.
5. Birey ile çevre arasında gerçekleşen bir süreçtir,
6. Yaratıcı bilgi sürecidir.

Kolb'un Kuramının Temel Karakteristik özellikleri

Kolb. Yaşantıya Dayalı öğrenme Kuramının bilimsel dayanaklarını John Dewey, Kurt Lewin ve Jean Piaget'nin çalışmalarından almaktadır. Bu konuda Kolb kuramını. Piaget'in kavrama sürecine yönelik olarak tanımladığı taklit etme ve algılama olan sembolleştirme: kabaca amaçlılığa denk düşen eyleme-uygulama boyutları olarak tanımladıklarıyla kendisinin tanımladığı boyutlar arasında benzerlik olduğunu: yine benzer biçimde. Kurt Lewin'in geliştirdiği Lewinian modelindeki eyleme ve laboratuvar araştırmaları ile Dewey'in öğrenme Modeli arasındaki ilişkilerin bütünleştirmesinin bir sonucu olarak tanımlanmıştır (Kolb,1984 Aktaran Jonassen,Grabowski,1993:253).

Ergür'e (2000)göre Kolb'un kuramı, Davranışçı ve Bilişsel Alan kuramlarına yeni bir alternatif getirmek yerine, öğrenmenin yaşantı, biliş, algı ve davranışın bileşimi olduğu ifade etmektedir Yaşantıya dayalı öğrenme biçimleri, dünyayla ilişkili dört temel öğrenme biçimi arasında, çatışma, mücadele etme ve yeni çözümleri yansıtır. Bunlar, yansıtıcı gözleme karşı aktif yaşantı ile aktif kavramsallaştırmaya karşı somut yaşantı biçimleridir (Jonassen,Grabowski,1993:253).

Kolb'un öğrenme stili yapısı iki boyutludur. Birincisi, kavrama ve işlemeyi içeren somut ve soyut düşünme boyutu, ikincisi de bilgiyi işleme etkinliği olarak aktif Ya da yansıtıcı biçimde işleme boyutunu oluşturmaktadır (Riding ve Stephener,1998). Kuram, yaşantıya dayalı öğrenme sürecini dört alana sahip bir döngü ve bu alanların da dört öğrenme biçimine uyan Somut Yaşantı, hissetmeye dayalı (CE),Yansıtıcı Gözlem-izlemeye dayalı (RO),Soyut Kavramsallaştırma-düşünmeye dayalı-(AC) ve Aktif Yaşantı-yapma ve yaşamaya dayalı (AE)yapıları olarak tanımlamaktadır (Heffler, 2001)Bu tanılamayı yapabilmek için Kolb, öğrenme stili envanteri geliştirmiştir. Envanter, bir kişinin öğrenme durumuna, öğrenme materyaline karşı bireysel yaklaşımını ve bu konuda zayıflıkları ile güçlü olduğu yanları belirlemede bir çerçeve oluşturmaya yardım etmektedir (Heffler 2001).

Bununla birlikte Kolb, kuramının belirgin özelliklerini şöyle açıklamaktadır. Her birey kavrama ve işleme boyutları arasında diyalektik bir stres-basınç geliştirirler. Bu durum,



onların kalıtsal özellikleri, geçmiş yaşantı deneyimleri ve şuan içinde bulunduğu çevrenin istemleri doğrultusunda ortaya çıkar. Yine sosyalleşme boyutunda ailede, okulda ve işte karşılaştığımız sorunlara ilişkin olarak, karakteristik biçimde etkin olma Ya da yansıtma arasında vehayut çözümleyici ya da doğrudan doğruya hemencecik davranma arasında çatışmayı çözme sorunuyla karşı karşıya kalırız. İşte bu durum, güvendiğimiz dört temel bilme biçimlerinden birinin oraya çıkmasını sağlar. Bunlar, amaçlı biçimde anlamayı dönüştürerek başaran değıştirenler (diverger); kavramayı yoğun biçimde sağlayarak başaran ayırıştırıcılar (convergence); amaçlı biçimde kavramayı sağlayarak başaran özümseyiciler (assimilation); anlamayı yoğun biçimde sağlayarak başaran yerleştirenlerdir (accommodation) Kolb, :77). Yine Kolb'un tanımlarına göre bu stillerin belirgin özellikleri şunlardır (Kolb;77-78).

Değıştirenler (Diverger) genelde değıştirenlerin öğrenme stillerine zıt özelliklerine sahiptirler. Daha çok somut yaşantı ve yansıtıcı gözlem özellikleri öne çıkmaktadır. Bu özelliğe sahip olanların başka bir başka özelliği, hayal edebilme, değerler ile anlama özel dikkat edebilme yeteneklerinin olmasıdır. Değıştirenlerin en önemli uyma özelliği, bir bütünün birçok ilişkilerini organize etme, değışik yönlerinden somut değerlendirebilme yapabilmesidir. Bu özelliğe sahip olanların öğrenme konusunda yönelimlerdeki vurd, eylemden daha ziyade gözlem yapmalarındadır.

Ayırıştırıcıların (converger) güvendikleri öğrenme biçiminin en baskın yanı, soyut kavramsallaştırma ve somut yaşantıdır. Bu yaklaşımın temelinde problem çözme, karar verme ve fikirlerin pratik olarak uygulanması bulunmaktadır. Ayırıştırıcı tanımını bunlar için, tek bir çözümü bulunan durumlarda en iyi kararı seçmede iyi olmalarından dolayı yapılmıştır. Bu öğrenme biçimine sahip olanlar, bilgiyi tümünden gelim yoluyla organize ederler. Yine, duygularını kontrol edebilmekteler. Ayrıca, bu öğrenme biçimine sahip olanların meyilli teknik iş ve sorunlara yöneliktir.

Özümseyenlerin (assimilation) en baskın öğrenme yeteneği soyut kavramsallaştırma ve yansıtıcı gözlemdir. Bu yönelimin altında, tümavarımsal öğrenme biçim vardır. Yine bütünleştirilmiş olarak yapılan açıklamaları kurumsal model şeklinde ifade etme yeteneğine bütünleştirilmiş olarak yapılan açıklamaları kurumsal model şeklinde ifade etme yeteneğine sahiptir. Ayrıca, toplumsal konulara az dikkat etmelerine rağmen, soyut kavramsal fikirlere daha çok dikkat ederler. Konuların pratik değerinden daha ziyade, kuramların mantıksal kurgusu ve değeri daha baskındır.

Yerleştirenlerin (accommodation) en önemli özelliği, özümseyenlerin tersine somut ve aktif yaşantı üzerine yoğunlaşmalarıdır. En güçlü özelliği de verilen bir plan ya da görev doğrultusunda işleri iyi biçimde yapabilmelerinde ve yeni yaşantılarda bizzat katılmalarıdır. Bu tip özelliğe sahip olanların en önemli özelliği, fırsat arama, risk alma ve eylemde bulunma konusunda diğerlerine göre daha bir üst konumda olmalarıdır. Zira öyle 'davranmalarının gereği, yeni ya da acil ya da beklenilmedik yönlerde olarak ortaya çıkabilen durumlara çözüm bulma isteğine sahip olmalarındandır. Böylesine acil durumlarda bu özelliktekiler önceden hazırlanmış planları kullanma eğilimi göstermezler. Çünkü bu özelliktekilerin temel amacı, sorunun çözülmesidir.

Yapılan araştırmaların sonuçları, her bir farklı biçimde öğrenme Özelliğine sahip olanların öğrenme biçimlerine bağlı olarak eğitim görme ve iş alanlarında birbirlerinden farklı alanlarda kümelendiğini göstermektedir. Örnek vermek gerekirse, eğitim alanında, değıştirenlerin (divergers) tarih, politik bilimler, dil ve psikoloji alanlarında; özümseyenlerin (assimilations) ekonomi, yabancı dil, matematik, sosyoloji, kimya ve fizik konusunda; çözümleyenlerin (convergers) hemşirelik ve mühendislikte; yerleştirenlerin (accommodators)



işletmecilikle yoğunlaştığı görülmekte olduğu görülmektedir. Bunun yanında. İş seçimine ilişkin olarak yapılan araştırma sonucunda, değiştirenlerin yerleştirenlerle (accomodators) ortak bir noktada sosyal çalışma konusunda bulunduğunu; özümseyenlerin (assimilator) ayrıştırıcılarla ortak bir nokta olacak biçimde yöneticilikte; ayrıştırıcıların (converger) muhasebecilikte, mühendislikte ve tıpta; yerleştirenlerin (accomodators) İlköğretim eğitiminde, psikolojik terapide, iş terapisinde, tıp teknolojisinde ve tarım konularında yoğunlaştığı gözlenmiştir. Ancak, sahip olunan iş alanlarına bağlı olarak yapılan çalışmada, değiştirenler kişiler arasında; özümseyenler, parasal ve araştırma konularında; ayrıştırıcılar mühendislikte ve yerleştirenler de piyasa-ekonomide yoğunlaştıkları gözlenmiştir (Kolb. 78-91).

Yukarıda sayılan bu özellikler. Kolb tarafından üretilen öğrenme stili envanteri (LSI) aracılığıyla ortaya konmaya çalışılmıştır. Anket, on iki maddeden oluşmaktadır. Her bir maddeye ilişkin olarak, tercih edilen durumu içeren dört öğrenme biçimi bulunmaktadır. Anketin bir özelliği, anketi yanıtlayanların öncelikle kendilerinin öğrenme stilleri konusunda bilgi veren bir özelliğe sahip olmasıdır.

Bir kişinin öğrenme biçimi-stili şöyle hesaplanmaktadır: somut yaşantı (CE) özeliğine sahip olanlar ile soyut yaşantı özeliğine sahip olma özeliğine sahip olanların arasındaki fark hesaplanır. Daha sonra, bir başka boyut olan aktif yaşantı (AE) ile yansıtıcı gözlem (RO) arasındaki fark hesaplanır. Kolb bu durumu. Bu İki konumdan elde edilen sonuç, analitik düzlemde iki boyutun sonuçları olarak eşleştirilir. Elde edilen iki farklı boyut, koordinat sisteminde karşılaştırılarak bulunan nokta, bireyin hangi öğrenme stilini ağırlıklı olarak seçtiğini ortaya koymaktadır, biçiminde yorumlar.

Ancak bu özellikler, her bir bireyde eşit biçimde değil, fakat farklı düzeylerde bulunurlar. Bunun yanında, öğrenme bir döngüdür. Öğrenmenin her bir döngüsü birey tarafından farklı düzey ve zamanlarda gerçekleştirilir. Yukarıda da söylendiği gibi her bir bireyin sahip olduğu öğrenme stili, bireylerin kalıtsal özellikleri, geçmiş yaşantıları (çocukluk, okul vb. diğer yaşantılar) ile şimdiki yaşantıları (sosyal çevre ve yaptığı işin gerektirdiği beceriler, anlayışlar) yoluyla sürekli olarak etkilenir (Kolb). Bu nedenle, Kolb'un öğrenme stili durağanlığı değil, sürekli değişen bir yapıyı ifade eder.

Kolb'un Öğrenme Stilleri ve Stillerin Özellikleri

Kolb, geliştirdiği öğrenme yaşantıya dayalı öğrenme kuramına bağlı olarak dört Öğrenme stili tanımlamıştır. Bu stiller karşılıklı iki boyuttan oluşmaktadır. Boyutların diyalektik özelliğinden dolayı iki stil birbirinin karşıtı olacak biçimde farklı öğrenme özellikleri içermektedir.

Geliştirilen LSI ile hesaplanan puanlar iki boyutludur. Ankete verilen yanıtlar “çoktan az”a 4,3,2,1 şeklinde rakamsal değerleri içerecek biçimde verilmekte, dolayısıyla, aynı öğrenme biçimi özelliklerine sahip olan bireyin bu konuda toplam puanı hesap edilebilmektedir. Elde edilen puan, bu öğrenme biçimine zıt olan öğrenme biçimine ilişkin elde edilen puandan çıkarılması ile bireyin bu boyuttaki yeri matematiksel olarak bulunabilmektedir. Örneğin, soyut kavramsallaştırma boyutunda 24 alan biri, somut yaşantıya ilişkin olarak da 30 puan almış olsun. Bu bireyin bu boyuttaki puanı, (SK-SY) 24-30 olup – 6'dır. Bu puan analitik düzlemde, bireyin somut yaşantı özeliğine, soyut kavramsallaştırmaya göre daha baskın olarak kullandığını göstermektedir. Bunun yanında aynı birey, anketten yansıtıcı gözlem (YG) boyutunda 28, aktif yaşantı boyutunda (AY) da 38 puan almış olsun. Bu boyuttaki puanı da (AY-YG) 38-28 olup +10'dur. Elde edilen iki boyuttaki puanlar, analitik düzlemde birleştirilerek bireyin belirgin öğrenme biçimi



belirlenmiş olur. Puanı hesaplanan birey, somut yaşantı özelliği ile aktif yaşantı özelliği baskın olan “yerleştiren” öğrenme stiline sahiptir, denilebilir. Örneğin, “değiştiren” öğrenme biçimine sahip olanlar, yukarıdaki şeklin Yansıtıcı özelliği ile Somut algılama boyutlarının kesiştiği bölgede; “özümseyen” öğrenme biçimine sahip olanlar, Yansıtıcı özelliği ile Soyut algılama boyutlarının kesiştiği bölgede; “ayrıştıran” öğrenme biçimine sahip olanların Soyut algılama ile Aktif özelliğe sahiplik boyutlarının kesiştiği bölgede ve son olarak da “yerleştiren” öğrenme biçimine sahip olanların Aktif özelliği ile Somut algılama boyutlarının kesiştiği bölgede bulunmaktadır. Bu öğrenme biçimine sahip olanların temel özellikleri aşağıda sırayla verilmiştir;

—**Değiştiren (Diverger)**

1. Alışılmamış yollarla bilgi toplama,
2. Kendisine özgü etkinlikler yapma,
3. Açık uçlu soruları yanıtlama,
4. Bireyselleştirilmiş öğrenme,
5. Uygulamaları kurgulama,
6. Belirsizliği belirgin hale getirme,
7. Dinlemeye karşı açıklık,
8. Değerlere ve duygulara karşı duyarlılık, olarak tanımlamak olasıdır.

—**Özümseyen (Assimilator)**

1. Bilgiyi organize etme,
2. Kavramsal modeller oluşturma,
3. Fikir ve kuramları sınama,
4. Yaşantıları desenleme,
5. Nicel verileri çözümlenme, olarak tanımlanabilir.

—**Ayrıştıran (Converger)**

1. Düşünme ve uygulamada yeni yollar yaratma,
2. Yeni fikirleri yaşantısına sokma,
3. En iyi çözümü seçme,
4. Hedefler belirleme,
5. Karar verme, biçiminde tanımlanabilir

—**Yerleştiren (Accommodator)**

1. Yapılandırılmamış işleri yapma,
2. Hedeflere bağlılık,
3. Fırsat kollama ve arama,
4. Başkalarını etkileme ve liderlik yapma,
5. Kişisel olarak toplumla bütünleşme ve onlarla ilgili konularda ilgilenme, şeklinde tanımlanabilir (Jonassen, Grabowski, 1993:256-257).

Öğretimde amaç öğrenmenin gerçekleşmesidir. Bunun en verimli biçimde gerçekleşmesi,diğer bir deyimle,en az emek harcanarak,askeri maliyetle azami öğrenmenin sağlanması istenir.Bunu sağlamanın birçok koşulu vardır.Bunlardan birisi de öğrencinin öğrenme stiline uygun öğrenme ortamı hazırlamaktır..Öğrencilerin öğrenme stillerini bilmem ,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, öğretme-öğrenme sürecinin etkililiği öğrenenin öğrenme gereksinimini karşılamasına ve öğrenme biçimine göre düzenlenmesine bağlı olduğu göz ardı edilmemelidir (Boydak 2001, Mahiroğlu 1999).



Araştırma Amacı

Araştırmanın amacı eğitim fakültesi sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin cinsiyet ve mezun olunan lise türüne göre öğrenme stillerini tespit etmek, akademik başarı durumlarının öğrenme stillerine göre değişip değişmediğini belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğrencilerin Öğrenme stillerine göre akademik başarı durumları arasında fark var mıdır?
2. Öğrencilerin akademik başarı durumları ve öğrenme stilleri cinsiyete göre değişiklik göstermekte midir?
3. Öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stilleri ile mezun olunan lise programına göre de değişiklik göstermekte midir?

Araştırmanın Önemi

Eğitim – öğretim etkinliklerinin öğrencinin öğrenme stiline uygunluğu akademik başarıyı etkileyebilecek faktörlerden birisidir. Bireyin kendisine en uygun öğrenme stilini bilmesi öğrenme gücünü artırmasına yardım eder (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993). Öğrencilerin okul başarısızlıklarını en alt düzeye indirmek, hatta ortadan kaldırmak için çok yönlü araştırmaların yapılması gerekmektedir (Küçükahmet,1997).Yapılan bu araştırma meslek seçimini yapmış öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin mezun olunan lise programlarına ve öğrenme alan türüne göre değişip değişmediğini tespit etmek bakımından önemlidir. Ayrıca, öğretim sürecindeki uygulamalar bazı öğrenciler için uygun öğrenme koşulları oluştururken öğrenme stili farklı olan öğrenciler için dezavantaj oluşturabilir. Avantaj ve dezavantaj öğrenmenin göstergesi olarak kabul edilen akademik başarı puanlarında rahatlıkla görülebilir. Bu araştırma, öğrenme stilleri farklı olan öğrencilerin öğrenme düzeylerinin, dolayısıyla akademik başarı durumlarının farklı öğrenme stiline sahip öğrenciler için avantaj veya dezavantaj oluşturup oluşturmadığını tespit etmek bakımında da önemlidir.

Öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesi, öğretmenlere öğretim sürecinde nasıl bir yöntem geliştirecekleri konusunda yardımcı olabilir.(Akkoyunlu, 1995). Sınıf içi öğrenme öğretim etkinliklerinin öğrencinin öğrenme stiline uygun olması, öğrencinin öğrenmesinin kolaylaştıracak ve akademik başarısının artmasında katkı sağlayacaktır.

Yöntem

Araştırma "tarama" modelindedir. Tarama modelleri; geçmişte veya halen var olan bir durumu, var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar,1991:77).

Evren-Örneklem

Araştırma evreni, Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Eğitimi Öğretmenliğinde öğrenim gören öğretmen adaylarından meydana gelmektedir. Belirlenen evrenden tesadüfi olarak 83 erkek (%39)ve 130 kız (%61) olmak üzere 213 öğrenci seçilmiş ve bu öğrenciler araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.



TABLO 1

Öğrencilerin Kayıtlı Olduğu Programın Fakülte Toplamı İtinde Dağılım Frekans, ve Yüzdeleri

Ö. K. P	Kayıtlı Toplam	Katılan	Örnekleme Oran	Katılan Yüzde
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (SB)Toplam	268	213	92.91	87.11
	1347		1239	100,00

Araştırma evrenini oluşturan Öğrenci sayısı ile araştırmaya katılan öğrencilerin frekans ve yüzdeleri ile örnekleme oranı ve katılım yüzdesi Tablo l'de gösterilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada öğrencilerin Öğrenme stillerini belirlemek amacıyla Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkiye'de uygulanabilirliğine yönelik olarak ilk kez çalışması yapılan Kolb öğrenme stili envateri (ÖSE) ile Gencel (2006) tarafından Türkiye'de uygulanabilirliğine yönelik çalışması ve güvenilirlik araştırması yapılan Kolb öğrenme stili envateri III (KÖSE-III) bütünleştirilerek kullanılmıştır.

Öğrenme stillerini tespit etmek İçin Kolb (1985) tarafından geliştirilen. Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçe'ye uyarlanarak geçerlilik, güvenilirlik çalışması yapılan Kolb Öğrenme Stili Envanteri kullanılmıştır. Uyarlama çalışmasında veriler, 18–60 yaş arasında değişik yaş ve meslek grubuna mensup 638 erkek ve 801 kadın olmak üzere toplam 1446 yetişkinden elde edilmiştir. Örneklemin ortalama eğitim düzeyi ise iki yıllık ön lisans seviyesi olarak tespit edilmiştir.

Kolb'un öğrenme modelinde bireylerin öğrenme stilleri bir döngü şeklindedir. Öğrenme Stili Envanteri ile bireylerin bu döngünün neresinde yer aldığı belirlenir. Bu döngü içinde dört öğrenme biçimi bulunmaktadır. Bunlar Somut Yaşantı, Yansıtıcı Gözlem, Soyut Kavramlaştırma ve Aktif Yaşantı'dır. Envanterde Ayrıştırıcı, Değiştiren, Özümseyen ve Yerleştiren olmak üzere dört farklı öğrenme stili açıklanmıştır. Uygulanan ölçeğin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2
ÖSE Ortalama ve Standart Sapma Değerleri {N:213}

Öğrenme Biçimleri	Ortalama	Standart Sapma
Somut Yaşantı (SV)	25.31	5.56
Yansıtıcı Gözlem (YG> 1)	27.41	6.48
Somut Kavramsallaştırma <SK)	33.89	5.99
Aktif Yaşantı (AY)	33.44	6.81
SK-SY	8.58	9.42
AY-YG	6.02	11.24



ÖSE'nin Cronbach Alpha Güvenirlik katsayıları Tablo 3'de gösterilmiştir. Bulunan güvenirlik katsayıları genel olarak orijinal ölçekte (Kolb 1985) bulunan katsayılardan biraz düşük olmakla birlikte, Aksar ve Akkoyunlu'nun (1993) uyarladığı Türkçe versiyonu için bulunduğu katsayılarla benzerlik göstermektedir. Tablo 3'de belirtilen güvenirlik katsayıları ölçeğin yeterince güvenilir olduğunu ve amaca uygun olarak kullanılabilmeğini göstermektedir (Kalaycı 2006).

Tablo 3
ÖSE ve Bileşenlerinden Elde Edilen Puanların Güvenirlik Katsayıları

Öğrenme Biçimleri	Cronbach Alpha		
	Kolb-1985 (N:268)	Aşkar-Akkoyunlu (1993) (N:103)	Mevcut Çalışma (N:213)
SY	.82	.58	.69
YG	.73	.70	.76
SK	.83	.71	.74
AY	.78	.65	.70
SK-SY	.88	.77	.73
AY-YG	.81	.76	.75

ÖSE ve bir bileşenlerinden elde edilen puanlarla ilgili Pearson korelasyon katsayıları Tablo 4'te gösterilmiştir. Dört temel öğrenme stili arasındaki korelasyonların katsayıları Tablo 4'te gösterilmiştir. Dört temel öğrenme stili arasındaki korelasyonların negatif yönde olduğu görülmektedir. Diğer yandan SK-SY ile SY ve AY-YG arasındaki yüksek düzeydeki ilişki negatif iken, SK-SY ile SK ve AY-YG ile YG arasındaki yüksek düzeydeki ilişki negatif iken, SK-SY ile SK ve AY-YG ile AY arasındaki yüksek düzeydeki ilişki pozitif yöndedir. ÖSE puanları arasında bulunan bu ilişki katsayıları Orijinal formun bulunan korelasyon katsayıları ile benzerlik göstermektedir (Kolb 1985) yaşantısal öğrenme kuramına göre SK ile SY ve AY ile YG arasında güçlü bir negatif gücü varken, SK-SY ile AY-YG arasında bir ilişkinin olmadığı şeklindedir (Aşkar ve Akkoyunlu 1993).

Tablo-4
ÖSE ve Bileşenlerinden Elde Edilen Puanlarla İlgili Pearson Korelasyonu

Öğrenme Stil ve Bileşenleri	SY	YG	SK	AY	SK SY	AY TG
Somut Yaşantı(SY)	1					
Yansıtıcı Göz (YG)	-.327	1				
Somut Kav (SK)	-.329	-.257	1			
Aktif Yaşantı (AY)	-.158	-.431	-.350	1		
SK-SY	-.800	.030	.830	-.129	1	
AY-YG	.093	-.837	-.064	.854	-.095	1



Veri Analiz Yöntemleri

Veriler bilgisayar ortamında SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin öğrenme stillerini cinsiyete ve kayıtlı oldukları programa göre farklı olup olmadığını belirlemek için ki kare bağımsızlık testi kullanılmıştır. Ki kare bağımsızlık testi iki veya daha fazla değişken grubu arasında ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek için kullanılır. Bu testin uygulanabilmesi için gözlem sonuçlarının sınıflandırılmış veya gruplandırılmış birleşik seriler şeklinde gösterilmesi gerekir (Kalaycı 2006). Öğrencilerin öğrenme stillerine göre akademik başarı puanları arasında fark olup olmadığını bulmak için tek yönlü varyans analizi yapılmış, hangi gruplar arasında anlamlı fark olduğunu tespit etmek için LDS (Least Significant Different) testi kullanılmıştır. Akademik başarı durumunun cinsiyete göre farklı olup olmadığını tespit etmek için bağımsız örnek t-testi uygulanmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak alınmıştır.

Bulgular

Araştırmanın amacı doğrultusunda cevabı aranan ilk soru öğrencilerin öğrenme stillerine göre akademik başarı durumları arasında fark olup olmadığıdır. Bu amaçla ilk olarak öğrencilerin öğrenme stillerine göre akademik başarı durumları ile ilgili ortalama ve standart sapma değerleri tespit edilmiş ve Tablo 5'te gösterilmiştir. Tablo 5'teki sonuçlar öğrencilerin en çok ayarıştıran, ikinci olarak özümseyen öğrenme stilini tercih ettiklerini gösterilmektedir. Özümseyen öğrenme stilini tercih ettiklerini göstermektedir. Yerleştiren ve değiştiren öğrenme stilini tercih edenlerin sayısının daha az olduğunu görülmektedir.

Tablo 5
Öğrencilerin Öğrenme Stillerine Göre Akademik Başarı Durumları

Öğrenme Stili	N	%	AGNO	Standart Sapma
Yerleştiren	15	5.0	2.65	0.65
Değiştiren	42	16.0	2.62	0.34
Ayarıştıran	112	56.0	2.59	0.53
Özümseyen	46	23.0	2.67	0.48
Toplam	213	100.0	2.64	0.51

Tablo 5 incelendiğinde, Sosyal Bilgiler öğretmeni adaylarının büyük bir çoğunluğunun baskın öğrenme stilinin 112kişi ile 'ayarıştıran' (%56.0) öğrenme stiline sahip öğrencilerin ise 15 kişiyle en düşük grubu oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. yine tablo 5'te görülen oranlar doğrultusunda araştırmaya katılan öğrencilerin 46 kişi (523.0'özümseyen' öğrenme alanına sahip çıkmıştır ve bu oranla bu öğrenme stili, öğretmen adaylarının en çok sahip olduğu ikinci öğrenme stili olmuştur. 42 kişi (%16.0) ise 'değiştiren' stiline sahip çıkmıştır.

Bütün bu oranlar bize gösteriyor ki, Sosyal Bilgiler öğretmeni adaylarının bulunduğu sınıflarda en çok ayarıştıran ve özümseyen öğrenme stiline sahip öğrencilerin az da olsa sınıflarda yer aldığı tespit edilmiştir. Yani öğrencilerin farklı öğrenme tercihlerini var olduğu görülmektedir. Öğrencilerin öğrenme stillerine göre akademik başarı durumları arasında fark olup olmadığı tespit etmek için ANOVA testi yapılmıştır. Test sonuçları tablo 6'da gösterilmiştir. Öğrenme stiline göre öğrencilerin AGNO' arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F: .698, p > .05$). öğrencinin yerleştiren, değiştiren, ayarıştıran ve özümseyen öğrenme stiline sahip olması onun AGNO'sunu etkilemektedir.



Tablo 6
Öğrencilerin Öğrenme Stillerine Göre Akademik Başarı Durumuna İlişkin ANOVA Testi

	Kareler T	Df	Ortalama Kare	F	Anlamlılık
Guruplar Arası	.562	3	.187	.698	.554
Gruplar İçi	117.779	439	.268		
Toplam	118.341	442			

Tablo 7
Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Öğrenme Stillerine İlişkin Dağılımları

Cinsiyet	Öğrenme Stili				Toplam
	Ayrıştıran	Özümseyen	Değiştiren	Yerleştiren	
Erkek N	83	18	14	4	83
%	100.0	23.1	17.9	5.1	100.0
Bayan N	130	28	28	11	130
%	100.0	23.0	14.8	4.9	100.0
Toplam N	213	46	42	15	213
%	100.0	23.0	16.0	5.0	100.0

Tablo 7’deki değerlere göre, öğrencilerin cinsiyetleri sahip oldukları öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur($p=0.937$; $p>0,05$) diğeri bir ifadeyle öğrencilerin cinsiyetleri, baskın öğrenme stillerini belirlemede etkili değildir. Bunun yanında erkek öğrencilerin %53,8’i ayrıştıran %23,1’i özümseyen %17,9’u değiştiren ve %5,1’i yerleştiren öğrenme stiline sahipken, bayan öğrencilerin %57,4’ü ayrıştıran, %23,0’ı özümseyen %14,8’i değiştiren ve %4,9’u yerleştiren öğrenme stiline sahiptir. Bu değerler ışığında ortaya çıkan en ilgi çekici sonuçlar; erkek ve bayan öğrencilerin en fazla sahip oldukları öğrenme stilini ‘ayrıştıran ‘olduğu,’ yerleştiren ‘öğrenme stiline sahip bayan ve erkek öğrencilerin oranının birbirine yakın olduğu; ancak, erkeklerin bayanlara oranla’ değiştiren’ öğrenme stiline daha çok yığılma gösterdikleri şeklinde sıralanabilir.

Tablo 8
Öğrencilerin Cinsiyete Göre Akademik Başarı Durumlarıyla İlgili T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	Ortalama	Ss	Sd	T	Anlamlılık
Kız	130	2.55	0.45	290.268	-4.364	.000
Erkek	83	2.78	0.57			

Öğrencilerin öğrenme stillerinin cinsiyete ve kayıtlı oldukları programa göre farklı olup olmadığını belirlemek için ki kare bağımsızlık testi kullanılmıştır. Öğrenme stilleri yerleştiren, değiştiren, ayrıştıran ve özümseyen olmak üzere 4 kategoride belirlenmiştir. Dört farklı kategoride belirlenen öğrenme stillerinin cinsiyete göre farklı olup olmadığını tespit etmek için ki kare testi yapılmış ve sonuçları Tablo 9’da gösterilmiştir. Tablo 9’daki sonuçlara göre öğrencilerin öğrenme stillerinin cinsiyete göre farklı olmadığı bulunmuştur. ($\chi^2:3.805$, $p>.05$). Her iki cinsiyete göre yerleştiren, değiştiren, ayrıştıran ve özümseyen öğrenme stiline sahip olan öğrencilerin dağılım oranları benzerlik göstermektedir.



Tablo 9

Öğrencilerin Cinsiyete Göre Öğrenme Stilllerine İlişkin Ki-Kare Testi Sonuçları

Değişken	Yerleştiren	Değiştiren	Ayrıştıran	Özümseyen	Toplam
F(%)	F(%)	F(%)	F(%)		
Kız	29(14.1)	11(9.8)	54(45.7)	36(30.4)	130
Erkek	13(19.89)	9(12.6)	35(40.1)	26(27.5)	83
Toplam	42(16.3)	20(10.8)	89(43.6)	62(29.3)	213
X ² :3.805,	Df:3,p:283,	C:092			

Öğrencilerin lisedeki öğrenme alan türleri ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkiye ait bulgular Tablo10’da sunulmuştur.

Tablo-10

Öğrencilerin Lisedeki Öğrenme Alan Türleri ve Öğrenme Stilllerine İlişkin Dağılım

Öğrenme Alanı	Öğrenme Stilleri								Toplam
	Yerleştiren		Değiştiren		Özümseyen		Ayrıştıran		
	N	%	N	%	N	%	N	%	
Eşit Ağırlık	8	5,7	25	14,3	41	25,7	76	54,3	150
Sözel	2	3,3	12	20.0	10	16.7	39	60.0	63
Toplam	10		32		51		15		213

Tablo 10'daki verilere göre öğrencilerin lisedeki öğrenme alan türleri ve öğrenme stilleri arasında anlamlı bir fark yoktur ($p=0.580$; $p=0.05$). Yani öğrencilerin lisede eşit ağırlıklı veya sözel alanda eğitim görmüş olmaları onların öğrenme stillerini etkilememiş ve öğrenme alanlarıyla öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Öğrencilerin mezun oldukları liseler ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiye ait bulgular Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo-11

Öğrencilerin Mezun Oldukları Liselerin Öğrenme Stiline Göre Dağılımları

Mezun Olunan Lise	Öğrenme Stilleri				Toplam (N)
	Yerleştiren	Değiştiren	Özümseyen	Ayrıştıran	
Genel Lise	8	8	18	44	78
Anadolu Lisesi	1	4	1	32	42
Anadolu Öğretmen Lisesi	9	23	24	46	90
Toplam	10	35	46	122	213



SPSS programında bu alt problem için yapılan Kay Kare testi sonucunda ve Tablo 11’de verilen bilgiler ışığında, öğrencilerin mezun oldukları lise ve öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farkın olduğu sonucu ortaya çıkmıştır ($p=0.12$; $p< 0.05$). Yani öğrencilerin genel lise, Anadolu lisesi ya da Anadolu öğretmen lisesi mezunu olmaları onların öğrenme stillerine etki etmiş, ne şekilde bir yöntemle öğrenecekleri bu liselerde şekillendirilmiştir. Anadolu öğretmen lisesi mezunu olup yerleştiren öğrenme stiline sahip hiçbir öğrenci bulunmamıştır. Yine 'yerleştiren' öğrenme stiline sahip öğrencilerin en çok genel lise mezunlarından olması dikkat çekici bir sonuçtur. Anadolu Lisesi mezunlarının çoğunlukla ayırtıran öğrenme stiline sahip olduğu, bunun yanında Anadolu öğretmen lisesi mezunlarının önemli bir çoğunluğunun 'özümseyen' ve 'değiştiren' öğrenme stillerine de hemen hemen eşit oranda sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Tartışma ve Sonuç

1. Yerleştiren, değiştiren, ayırtıran ve özümseyen öğrenme stiline sahip öğrencilerin AGNO’ları arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur. Bu sonuçlar öğrenme stilleri ile ilgili olarak yapılan bazı çalışma sonuçları ile benzerlik gösterirken, diğer bazı çalışmalarda bulunan sonuçlardan farklıdır, örneğin. Kılıç ve Karadeniz’in (2004) araştırmasında, öğrenme stiline akademik başarı üzerinde anlamlı bir etki oluşturmadığı bulunmuştur. Diğer sandan Hasırcı (2005), görsel öğrenme stillerine göre düzenlenen öğretimin görsel öğrenme stiline sahip öğrenciler için akademik başarı üzerinde etkili olduğunu bulmuştur. Lise öğrencilerinin tercih ettikleri öğrenme stillerinin biyoloji başarısına etkisinin incelendiği bir çalışmada (Özkan, Sungur ve Tekkaya 2004), öğrencilerin tercih ettikleri öğrenme stilleri ile biyoloji dersi başarıları arasında anlamlı farkı bulunmuştur. Özümseyen öğrenme stiline sahip öğrencilerin ayırtıran, değiştiren ve yerleştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerden biyoloji dersinde daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Farklı öğrenme stiline Sahip öğrencilerin AGNO’ların farklı olmadığı ile ilgili bulunana sonuçlar, yapılan öğretim faaliyetlerinin belli bir öğrenme stiline sahip öğrenci grubunun başarılı olmasını destekleyecek şekilde olmadığını, öğretim etkinliklerinin farklı öğrenme stiline sahip öğrencileri benzer oranda desteklediği şeklinde yorumlanabilir. Diğer bir deyimle, öğrenme stili bu çalışma grubunda akademik başarıyı etkileyen bir değişken değildir.

2. Cinsiyete göre öğrencilerin akademik başarı durumlarının farklı olduğu bulunmuştur. Kız öğrencilerin akademik başarı ortalaması erkek öğrencilerin akademik başarı ortalamasından daha yüksektir. Bu sonuç, kızların akademik başarı durumunun erkeklerin akademik başarı durumlarından daha yüksek olduğunu gösteren bazı araştırma bulguları ile tutarlıdır (Bahar 2006; Koç, Avşaroğlu ve Sezer 2004; Büyüköztürk ve Denizkulu 2002; Duckworth ve Seligman, 2006; Pomerantz, Altermatt ve Saxson 2002). Öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen çok sayıda değişken vardır. Bunlar kısaca psikolojik, fiziksel ve toplumsal faktörler olarak gruplandırılabilir. Erkek ve kız öğrencilerin psikolojik özelliklerinin, sosyal ortamlarının ve barındıkları ortamın farklı olması, cinsiyet rollerinin oluşturduğu farklı beklentiler cinsiyete dayalı akademik başarı farkının oluşmasına sebep olabilir. Başarı farkının diğer sebeplerinden birisi de ilköğretim öğretmenliğinin daha çok kadın mesleği olarak algılanması ve buna dayalı olarak kız öğrencilerin öğretmenlik mesleğine karşı daha olumlu bir tutum geliştirilmesi olabilir.

3. Öğrencilerin cinsiyete göre öğrenme stillerinin farklı olmadığı bulunmuştur. İlgili Literatürde benzer ve farklı sonuçlara rastlamak mümkündür. Örneğin, İngilizce öğretmen adaylarının kullandığı dil öğrenme stratejileri ile ilgili bir çalışmada (Dalkılıç 2004), dil öğrenme stratejilerinin kullanımı açısından bayan ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir



fark olduğunu belirlemiştir. Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi öğrencilerinin öğrenme biçimleri ve öğrenme tercihleri ile ilgili olarak yapılan araştırmada (Ateş ve Altun 2008), cinsiyete göre öğrencilerin öğrenme stillerinin değişmediği tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının düşünme stillerinin öğrenme biçimlerini tercih etmelerindeki etkisi ile ilgili olarak yapılan bir araştırmada (Çubukçu 2005), cinsiyetin öğrenme stilinde etkili olduğu bulunmuştur. Farklı tip öğrenme stil envanteri kullanan Uzuntiryaki, Bilgin ve Geban (2004), ilköğretim düzeyi öğretmen adaylarının öğrenme stilleri değişmediğini tespit etmişlerdir. Cinsiyete göre öğrencilerin öğrenme stilleri arasında fark bulunmaması, öğrencilerin öğrenme konusundaki tercih ve önceliklerinin cinsiyete göre değişmediğini göstermektedir.

4. Araştırmaya katılan Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının %56,0'ı *ayrıştıran*, %23,0'ı *özümseyen*, %16,0'ı *değiştiren* ve %5,0'ı *yerleştiren* öğrenme stiline sahiptir. Bu oranlara göre Sosyal Bilgiler öğretmeni adaylarının baskın öğrenme stilleri ayrıştırandır.

5. Cinsiyet değişkeni, Sosyal Bilgiler öğretmeni adaylarının sahip oldukları baskın öğrenme stilleri üzerinde çok etkili olmamıştır.

6. Sosyal Bilgiler Öğretmeni adaylarının lisedeki öğrenim alanları değişkeni, baskın öğrenme stillerine göre farklılaşmamaktadır.

7. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının mezun oldukları lise değişkeni öğrenme stilini etkileyen bir değişken olarak tespit edilmiştir. Mezun olunan liseye göre öğrenme stilleri çeşitlilik göstermektedir.

Öğretmen adaylarının genel olarak 'ayrıştıran' öğrenme stiline sahip olduklarını bilmeleri, atandıklarında öğrencilerine verecekleri eğitim-öğretim çerçevesini belirlemelerine yardımcı olacaktır. Ayrıca gerek ilköğretimdeki öğretmenler gerek üniversitedeki öğretim elemanları, sınıflarındaki öğrencilerin öğrenme stillerinin farklılaşabileceğini bilerek bu stillerin özelliklerini de göz önünde bulundurmalı ve bu özellikler doğrultusunda öğretim yapmalıdır. Bu aşamada en önemli durum; öğretim elamanlarının ve ileride mesleğe atanacak olan öğretmen adaylarının öncelikle öğrencilerinin baskın öğrenme stillerini belirlemesi, daha sonra belirlenen stillere göre gerekli öğretim stratejilerini, yöntemlerini ve tekniklerini kullanması ve en sonunda yine bu özellikler göz önüne alınarak farklı değerlendirme yöntemlerine yer vermesi olmalıdır. Öğrencilerin yollar kullanarak daha kalıcı gerçekleştiğini ve öğrencilerin farklı öğrenme stillerinin olduğunu bilmeyen öğretmen tam anlamıyla başarıya ulaşamaz. Çünkü her sınıfta birbirinden farklı öğrenme stiline sahip birçok öğrenci bulunmaktadır.

1. Bu araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin baskın öğrenme stilleri kayıtlı olunan programa göre değişiklik gösterse bile yerleştiren, özümseyen, değiştiren ve ayrıştıran öğrenme stiline sahip öğrencilerin tüm programlarda bulunduğu belirlenmiştir. bu nedenle, öğretim sürecinde öğretim elamanlarının hersınıfta farklı öğrenme stiline sahip öğrencilerin olduğunu düşünerek farklı tür öğrenme ortamları oluşturması, bu amaçla yöntem çeşitliliğine yer vermesi ve öğretim araç-gereçlerinden yararlanması öğrenme stili bakımından heterojen olan sınıflarda öğrenmeyi kolaylaştıracaktır.

2. Öğrencilerin çalışma alışkanlıklarının baskın öğrenme stillerine uygun olması öğrenci başarısını artırır Öğrencilerin çalışma alışkanlıklarını baskın öğrenme stiline uygun olup olmadığı araştırılabilir. Ayrıca, öğrencilerin bireysel çalışmalarını daha verimli yapabilmeleri ve baskın öğrenme stillerine uygun çalışma ortamları düzenlemeleri konusunda bilgilendirebilir.

3. Çalışma grubundaki öğrencilerin kayıtlı oldukları programa göre baskın öğrenme stillerinin önceki bazı araştırma bulgularından farklı olma sebeplerinden araştırılabilir.



Kaynakça

- Akkoyunlu , B. (1995) Bilgi Teknolojilerinin Okullarda Kullanımı Ve Öğretmenlerin Rolü , Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11, S.105-109.
- Aşkar, P. ve Akkoyunlu, B.(1993). Kolb Öğrenme stili Envanteri Eğitim ve bilim , 87, S.37-47.
- Ateş, A. ve Altun, E. (2008) Learning styles, And , preferences, For Students Of Computer Education And Instructional technologies, Eurasian Journal of educational Research, 30. S. 1-16.
- Babadoğan, C. (1991) Öğrenme stilleriyle ilgili araştırmaların taranması çeviri. Eğitim Bilimleri dergisi. Ankara Üniversitesi cilt 24 , S. 2, SS. 603-619.
- Babadoğan C. (2000) Öğretim Stili Odaklı Ders tasarımı geliştirme Milli Eğitim Dergisi, 147, s.61-63
- Bacanlı,H(2001).Gelişim ve Öğrenme (4.Baskı)Nobel Yayın ve Dağıtım.ANKARA,
- Bahar, H.(2006). KPSS Puanlarının Akademik ve Cinsiyet Açısından Değerlendirilmesi, Eğitim ve Bilim , 31(140) s 68-74
- Başbüyük,A(2004).”Matematik Öğretmenlerinin Dikkate Alabilcekleri Öğrenme Stilleri:Mccarthy Modeli “,Milli Eğitim Dergisi, 163, Ankara,yaz
- Baymur f.81948).Türkçe Öğretimi(1.Baskı)Kenan Matbası.İstanbul
- Boydak, A.(2001)Öğrenme stilleri,İstanbul, İstanbul:Beyaz Yayınları
- ButlerKathleen.A(1993)Learniang and Teaching Style In Theory and Practise.Puplished Ph.D. The learner's DiemensionP.O.Box6,Columbia,CT 06237.
- Büyükoztürk, Ş., Deniz kulu, D. (2002). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği ile sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen faktörler.
- Kuram ve Uygulamada Eğitim Yöntemi, 187-204.
- Büyükoztürk, Şener (2002). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. İstatistik,Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları Ve Yorum (1. baskı). Pegem A Yayıncılık. Ankara .
- Celkan, H. (1983).Öğrencilerin akademik Başarılarında Zihin Dışındaki Faktörlerin Etkisi (Yayımlanmamış Doçentlik Tezi),Erzurum:Atatürk Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi. Çaycı,B.(2007).Kavram Öğreniminde Kavramsal Değişim Yaklaşımın Etkililiğinin İncelenmesi,(Yayımlanmamış Doktora Tezi,)Gazi Üniversitesi,Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çubukçu,Z.(2005).Öğretmen Adaylarının Düşünme Stillerinin Öğrenme Biçimlerini Tercih Etmelerindeki Etkisi,Çağdaş Eğitim,324,s.22-31.
- Dalkılıç, N.(2004).İngilizce Öğretmen Adayları Tarafından Kullanılan Dil Öğrenme Stratejileri,Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi(www.e-sosder.com),3(10),s.38-47),
- Demirel,Ö.(2005)Eğitim Sözlüğü PegemA Yayıncılık .Ankara,
- Duckworth,A.L.,Seligman,M.E (2006).Self-discipline gives girls the edge:gender in self-discipline,grades,and achievement test scores.Journal of Educational Psychology,98 (1),198-208.
- Dunn,R.,Beudury,J.,Klavas,A.(1989).Survey of Research on Learning Styles,Education Leadership,s.50-57,(Çev.Cem Babadoğan,Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,2001, 24-2,s.604-619).
- Ekici,G.(2003).Uzaktan Eğitim Ortamlarının Seçiminde Öğrencilerin Öğrenme Stillerinin Önemi,Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,24s.48-55.



- Ekici,G.(2003).Öğrenme Stiline Dayalı Öğretim ve Biyoloji Dersi Öğretim ve Biyoloji Dersi Öğretimine Yönelik Ders Planı Örnekleri (1.Baskı).Gazi Kitabevi.Ankara,
- Ergür,D. O.1998).Hacettepe Üniversitesi Dört Yıllık Lisans Proglamarındaki Öğrenci ve Öğretim Üyelerinin Öğrenme Stillerinin Karşılaştırılması.(Yayınlanmamış Doktora Tezi).Hacettepe Üniversitesi Dört Yıllık Lisans Programındali Öğrencilerin Kişisel Özellikleri ile Öğrenme Stillerinin Karşılaştırılması.(Yanılanmamış Doktora Tezi).Hacettepe Üniversitesi ,Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ergür,O.(2000).Hacettepe Üniversitesi Dört Yıllık Lisans Programlarındaki Öğrencilerin Kişisel Özeliikleri ile Öğrenme Stillerinin Karşılaştırılması.Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 19:234-241.
- Fidan,N.(1996).Okulda Öğrenme ve Öğretme.(1.Baskı).Ankara:Alkım Yayınevi.
- Fidan,N. Ve Erden ,M.(1998).Eğitime Giriş.(1.Baskı).Alkım Yayınevi.İstanbul,
- Gencil Evin,İ.(2007).''Kolb'un Deneysel Öğrenme Kuramına Dayalı Öğrenme Stilleri Envarteri III'ü Türkçeye Uyarlama Çalışması''9(2),D.E.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,İzmir,,120-140.
- Günce Evin,İ.(2006).Öğrenme Stilleri,Deneysel Öğrenme Kuramına dayalı Eğitim ve Sosyal Bilgiler Program Hedeflerine Erişi Düzeyi.(Yayınlanmamış Doktora Tezi,2006),Dokuz Eylül Üniversitesi,Eğitim Bilimleri Enstitüsün.
- Göğüs,B.(1978).Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi,Kadıoğlu Matbaası. Ankara,
- Güneş,F.(2007).Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılan.Nobel Yayınları.Ankara,
- Güven,B.ve Özbek,Ö.(2007).''Developing Learning Style Inventory For Effective Instructional Design'',The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET April ISSN:1303—6521 Volume 6,Issuse 2,Article2.
- Güzel,A.(2003).''Eğititım Fakültelerinde Türkçe Öğretmenliği Bölümünün Kuruluşu ve Hedefleri'' .Türklük Bilim Araştırmaları,13,Ankara,Bahar,717.
- Heffler,Bo.Individual Learning Style and the Learning Style Invertoy.Educational Studies, Vol.27,No.3,p.307-316.2001
- Jonessan,David H;Barbara L Grabowski.Handbook of Individual Differences,Learning,and Instruction.Lawrence Erlbaum Associates,Publishers.Hiisdale,New Jersey.1993
- Kaçalin, M ve Benzer, A(2006). Müfredat Programlarında Okuma Eğitimi,Edebiyat, Edebiyat Öğretimi ve Deyişbilim Yazıları. Cilt 2.PagemA Yayınları. Ankara,420-428.
- Kaf Hasırcı,Ö. (2005). Görsel Öğrenme Stillerine Göre Düzenenlene öğretim Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi,Ç Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,14 (2),s.299.314.
- Kaf Hasırcı,Ö.(2006),Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenme stilleri:Çukurova Üniversitesi Örneği,Eğitimde Kuram ve Uygulama,2(1),s.15-25.
- Kalaycı,Ş(Ed.) (2006).SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri,Ankara:Asil Yayın Dağıtım
- Karasar,N.(2000).Bilimsel Araştırma Yöntemi (10.Baskı). Nobel Yayın ve Dağıtım Ankara
- KılıçE. ve Karadeniz Ş.(2004). Cinsiyet ve Öğrenme Stilinin Gezinme Stratejisi ve Başarıya Etkisi Gazi Üniversitesi Gazı Eğitim Fakültesi Dergisi,24(3),s.129.-146.
- Kılıç,E. (2002).Baskın Öğrenme Stilinin Öğrenme Etkinlikleri Tercihi ve Akademik Başarıya Etkisi,Eğitim Bilimleri ve Uygulama, 1 (1),s.1-15.
- Kılıç,E. Ve KaradenizŞ.(2004)"Cinsiyet ve Öğrenme Stilinin Gezinme Stratejisi ve Başarıya



- Etkisi Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi,24(3),129-146.
- Koç,M.,Avşaroğlu,S S., Sezer,A (2004). Üniversite Öğrencilerinin akademik başarıları ile problem alanları arasındaki ilişki,Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,11, 483-498.
- Kolb,D.(1985).Learning Style Inventory:Self Scoring Inventory and Interpretation Booklet, Boston:Mc Ber and Company.
- Kolb,D.(1984).Expreiential Learning: Experience as The Source of Learning and Development..Prentice-Hall.New Jersey,
- Küçükahmet,L.(1997).Eğitim Programları ve Öğretim-Öğretim İlke ve Yöntemleri,Ankara: Gazi Kitabevi.
- Küçükahmet,L(2001).Öğretim İlke ve Yöntemleri.Nobel Yayın Dağıtım.Ankara
- Mahiroğlu,A.(1999).Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri,IV.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı,Eskişehir:Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Mutlu, M. İlköğretim 8.sınıf Fen Bilgisi Dersinde Fotosentez-Hücresel Solunum Konusunun 4MAT Öğretim Modeli Kullanılarak Öğretilmesinin Öğrenci Tutum ve Başarısı Üzerine Etkisi,(Yayımlanmamış Doktora Tezi,2004),Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Mutlu, M ve Aydoğdu, M (2003). "Fen Bilgisi Eğitiminde Kolb'un Yaşantısal Öğrenme Yaklaşımı",Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,13(1).Denizli.
- Oral,B. (2003). Ortaöğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stillерinin incelenmesi,Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi 35,s.418-435.
- Özbay,M.(2006).Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I.Öncü Kitap.Ankara
- Özdemir,E.(1983).Okuma Sanatı. Varlık Yayınları.İstanbul,
- Özgüven,İ.(1998).Bireyi Tanıma Teknikleri,Ankara:Pdrem Yayınları.
- Özkan,Ş., Sungur,S. Ve Tekkaya,C.(2004).Onuncu Sınıf Öğrencilerinin Tercih Ettikleri Öğrenme Stillерinin Biyoloji Başarılarına etkisi,Eğitim ve Bilim,29(134,s.75,79.
- Peker,M.(2003a).Kolb Öğrenme Stili Modeli,Milli Eğitim Dergisi,157,185192.
- Peker,M.(2003b).Öğrenme Stilleri ve 4MAT Yönteminin Öğrencilerin Matematik Tutum ve Başarılarına Etkisi,Yayımlanmamış doktora tezi Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Ankara.
- Peker, M.ve Aydın,B. (2002). “Anadolu ve Fen Liselerindeki Öğrencilerin Öğrenme Stilleri”, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14, Denizli, 2003,167-172.
- Peker, M. ve Yalın, H. İ, (2002). “ Matematik Öğretmenlerinin Öğrencilerin Öğrenme Stillерine Uygun Öğretim Yapan Düzeyleriyle İlgili Öğrenci Görüşleri”, V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresine Sunulmuş Bildiri. Ankara
- Pomerantz, E. M., Altermatt, E. R., Saxon, J. L. (2002). Making the grade but feeling distressed: gender differences in academic Performance and internal distress journal of Educational Psychology, 94(2),396-404.
- Riding,R ve StephenR.(1998)Cognitive Styles and learning Strategies.london:David Fulton Ruplishers,pp.52-78.
- Şimsek, N. (2005). Öğrenim Teknolojilerinin Özellikleri ve Kullanımı.Öğretim Teknolojileri ve Kullanımı Kursu Ders notları 6-10 Kasım, Emniyet Genel Müdürlüğü Basım Evi.Ankara, 2001.Türkçe Sözlük.Türk Dil Kurumu Yayınları.Ankara,
- Uluğ, F. (1996).Okulda Başarı,İstanbul:Remzi Kitabevi.
- Uzuntiryaki, E., Bilgin İ. ve Geban,Ö. (2004). İlköğretim Düzeyi Öğretmen Adaylarının



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ
Sayı 24 Nisan – Mayıs – Haziran – 2011
Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi
ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası
Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZİSTAN
<http://www.akademikbakis.org>



Öğrenme Stilleri Tercihleri ile Cinsiyetleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Hacettepe
Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,26,s. 182-187.

Ülgen , G.(1997). Eğitim Psikolojisi. Alkım Yayınevi.Ankara,1997.

Veznedaroğlu, L ve ÖZGÜR, O. (2005).”Öğrenme Stilleri:Tanımlamalar,Modeller ve
İşlevleri”,İlköğretim-Online,4(2),2005,1-16,[Online]:[http://](http://http://ilkogretim-online.org.tr/vol4say2/v04s02m1.pdf)