

**İLKÖĞRETİM BEŞİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
SOSYAL BİLGİLER DERSİNDEKİ AKADEMİK
BAŞARILARI İLE ÖĞRENME STİLLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Ramazan YURTSEVEN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman: Doç. Dr. A. Ali GAZEL

AFYONKARAHİSAR, 2010

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLGİLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKÖĞRETİM BEŞİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
SOSYAL BİLGİLER DERSİNDEKİ AKADEMİK
BAŞARILARI İLE ÖĞRENME STİLLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ

Hazırlayan

Ramazan YURTSEVEN

Danışman

Doç. Dr. A. Ali GAZEL

AFYONKARAHİSAR 2010

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarıları İle Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

28/06/2010

İMZA

Ramazan YURTSEVEN

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Doç.Dr. Ahmet Ali GAZEL

Jüri Üyeleri : Yrd.Doç.Dr. Nusret KOCA

: Yrd.Doç.Dr. Gürbüz OCAK

Imza



İlköğretim Anabilim Dalı İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı tezli Yüksek Lisans öğrencisi Ramazan YURTSEVEN'in "**İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersindeki Akademik Başarıları ile Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişki**" başlıklı tezini değerlendirmek üzere 28.06.2010 tarihinde, saat 14:00'da Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Doç.Dr. Mehmet KARAKAŞ

Müdür

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZETİ

İLKÖĞRETİM BEŞİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNDEKİ AKADEMİK BAŞARILARI İLE ÖĞRENME STİLLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Ramazan YURTSEVEN

**AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

Temmuz 2010

Danışman: Doç. Dr. A. Ali GAZEL

Bu araştırmada, İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri belirlenmiş, öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarılarına göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin öğrenme stillerinin; cinsiyet, öğrenim görülen okul yeri, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri ve en çok sevilen ders değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Tarama modelinde olan çalışma, Ağrı Patnos ilçesinde 2009-2010 Eğitim Öğretim yılında MEB'e bağlı İlköğretim okullarında öğrenim görmekte olan 370 beşinci sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Kolb Öğrenme Stili Envanteri ve 2009-2010 eğitim öğretim yılı 1. dönem sonu Sosyal Bilgiler karne notları kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde tanımlayıcı istatistiksel metotları (Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart sapma), anova ve ki-kare hipotez testleri kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğrencilerin %47,8'i I.Tip (değiştiren), %23'ü II. Tip (özümseyen), %13,8'i III. Tip (ayrıştıran), %15,4'ü IV. Tip (yerleştiren) öğrenme stilindedirler.

- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarılarına göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki farka göre, III. Tip (ayrıştıran) öğrenme stiline sahip öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarı notu ortalaması, I.Tip (değiştiren) öğrenme stiline sahip öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarı notu ortalamasından yüksektir.
- Öğrencilerin öğrenme stilleri ile cinsiyet, en çok sevilen ders (sayısal dersler-diğer dersler, beceri dersleri-kültür dersleri), anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, aylık aile gelir düzeyi ve okul yerleri (ilçe merkezi-köy) değişkenleri arasındaki ilişki, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenme, Öğrenme Stilleri, Sosyal Bilgiler, Başarı,

ABSTRACT

SUCCESS OF PRIMARY SCHOOL 5TH GRADE STUDENTS' IN SOCIAL SCIENCES LESSON AND THE RELIATIONSHIP BETWEEN THE LEARNING STYLES

Ramazan YURTSEVEN

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCIES
DEPARTMENT OF PRIMARY SCHOOL EDUCATION**

August 2010

Advisor: Assoc. Prof. A. Ali GAZEL

In this study the learning styles of the primary school students' were determined and whether there is a meaningful difference between the learning styles and in terms of students' success of social sciences were determined. Besides students' learning styles show any meaningful difference in terms of gender, education place, mother's education level, father's education level, family's socioeconomic levels and most favorite lesson variations were searched. The srch which is in scnning model was carried out in Ağrı, Patnos during 2009 – 2010 eucation term at primary schools with 370 5th grade students. As data collecting devices Personal Information Form, Kolb learning style inventory, and 2009 – 2010 education term 1st term social sciences final grades are used. During analysis of the data identifying statistics methods (Frequency, Percentage, Avarage score, Standard variation) anova, chi-square hyphothesis tests were used. The results below were achieved:

- It was concluded that the learning style of students in elementary school 5th grade was 47.8% I. type (changed), 23% II. Tip (with assimilation), 13.8% III. Tip (separation), 15.4% of the IV. Tip (put).
- The significant relationship between Students' learning styles and social studies course achievement were found. According to the difference among mean values, the average of social studies achievement grade of students who had III. Type (separation) learning style was higher than that of students who had Type I (changing) learning style.
- The relationship between Students' learning styles and the variabilities such as gender, the most popular courses (mathematical courses-other courses, skills courses and culture classes), maternal education level, parental education level, monthly family income and school location (county town-village) was not statistically significant. .

Keywords: Learning, Learning Styles, Social Studies, Success,

ÖNSÖZ

Bilimsel gerçeklerin bir bir ortaya çıkarıldığı günümüzde, hemen hemen her alanda değişiklikler ve yenilikler meydana gelmektedir. Bu değişime ve yeniliğe ayak uydurabilmek için bireyin bilgiye ulaşabilme, bilgiyi değerlendirebilme ve etkili olarak kullanabilme gibi özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu özelliklere sahip donanımlı bireylerin yetişmesi; bireyin kendini tanıması, yeniliklere açık olması ve kendi öğrenme stillerinin farkında olarak kendini geliştirmesi ile mümkündür. Eğitim öğretim faaliyetlerinin başarıya ulaşmasında öğrencilerin kendi öğrenme stillerini bilmesi ve öğreticilerin de buna uygun öğretim faaliyetleri düzenlemesi etkili olmaktadır.

Bu çalışmayla bireyin öğrenirken tercih ettiği yollar olarak tanımlanan öğrenme stilleri ve bazı öğrenme stilleri modelleri anlatılmış ve bu konunun önemi belirtilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stilleri belirlenerek sosyal bilgiler başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırma sürecinde görüşleriyle tezime katkıda bulunan ve her türlü yardımını esirgemeyen saygıdeğer danışman hocam Doç. Dr. A.Ali GAZEL'e, bilgi ve deneyimleriyle bana yol gösteren, araştırma konusunu seçimimden araştırmanın analizlerine kadar yardımlarını esirgemeyen sayın hocam Doç. Dr. Hilmi DEMİRKAYA'ya, bir araştırmanın başlangıcından sunumuna kadar her durumda yardımcı olarak bana araştırma hevesini kazandıran, sayın hocam Yrd. Doç. Dr. Gürbüz OCAK'a, lisans ve yüksek lisans boyunca zor durumda kaldığım anlarda her zaman bana yardımcı olup yol gösteren değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Şaban ORTAK'a en içten teşekkürlerimi sunuyorum. Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görev yapan tüm hocalarıma ve anketlerin uygulanmasında yardımcı olan tüm öğretmen arkadaşlarıma da teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca tezimin başından sonuna kadar bana her zaman maddi manevi yardımcı olan, benimle beraber her türlü sıkıntıya giren ve çalışmam boyunca bana hep destek olan eşim Fatma Handan'a sonsuz teşekkür ediyorum.

Ramazan YURTSEVEN

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
YEMİN METNİ.....	iii
TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
ÖNSÖZ.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
KISALTMALAR.....	xii
GİRİŞ.....	1

BÖLÜM I

GİRİŞ, TEZİN ÖNEMİ, TEZİN AMACI, PROBLEM, ALT PROBLEMLER, HİPOTEZLER, VARSAYIMLAR, SINIRLILIKLAR, TANIMLAR

1. TEZİN ÖNEMİ.....	4
2. TEZİN AMACI.....	5
3. PROBLEM.....	5
4. ALT PROBLEMLER.....	5
5. HİPOTEZLER.....	6
6. VARSAYIMLAR (SAYILTILAR).....	6
7. SINIRLILIKLAR	7
8. TANIMLAR.....	7

BÖLÜM II

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ, ÖĞRENME, ÖĞRENME STİLLERİ, ÖĞRENME STİLİ MODELLERİ, KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1. SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ.....	8
1.1. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMININ AMAÇLARI.....	9
1.2. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMININ VİZYONU.....	11
2. ÖĞRENME.....	12
2.1. ÖĞRENMEYİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER.....	14
2.1.1. İç Faktörler.....	15
2.1.2. Dış Faktörler.....	16
2.2. ÖĞRENMEDE BİREYSEL FARKLILIKLAR.....	17
3. ÖĞRENME STİLLERİ	19
4. ÖĞRENME STİLİ MODELLERİ.....	26
4.1. DUNN ÖĞRENME STİLİ MODELİ.....	26
4.2. GREGORC ÖĞRENME STİLİ MODELİ.....	28
4.3. GRASHA- REİCMANN ÖĞRENME STİLİ MODELİ.....	32
4.4. KOLB ÖĞRENME STİLİ MODELİ.....	35
5. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	41

BÖLÜM III

YÖNTEM, ARAŞTIRMANIN MODELİ, EVREN VE ÖRNEKLEM, VERİ TOPLAMA ARAÇLARI, VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

YÖNTEM.....	54
1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	54
2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	54
3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	55
3.1. KOLB ÖĞRENME STİLİ ENVANTERİ.....	56

3.2. KİŞİSEL BİLGİ FORMU.....	58
4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	59

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

BULGULAR VE YORUM.....	60
1. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR VE YORUM.....	65
2. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR VE YORUM	66
3. ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR VE YORUM	68
4. ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR VE YORUM	69
5. ARAŞTIRMANIN BEŞİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR VE YORUM.....	71
6. ARAŞTIRMANIN ALTINCI ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR VE YORUM.....	72
7. ARAŞTIRMANIN YEDİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR VE YORUM	74
8. ARAŞTIRMANIN SEKİZİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR VE YORUM.....	75

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇLAR VE ÖNERİLER

TARTIŞMA, SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	78
1. TARTIŞMA.....	78
2. SONUÇLAR	80
2.1.ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT SONUÇLAR..	81
2.2.ARAŞTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT SONUÇLAR.....	81
2.3.ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE AİT SONUÇLAR.	82
2.4.ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEMİNE AİT SONUÇLAR.....	82
2.5.ARAŞTIRMANIN BEŞİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT SONUÇLAR...	82
2.6.ARAŞTIRMANIN ALTINCI ALT PROBLEMİNE AİT SONUÇLAR..	83
2.7.ARAŞTIRMANIN YEDİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT SONUÇLAR..	83
2.8.ARAŞTIRMANIN SEKİZİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT SONUÇLAR.....	83
3. ÖNERİLER	84
KAYNAKÇA	86
EKLER.....	94

TABLolar LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 1. Gregorc Modeline Göre Öğrencilerin Tercih Ettikleri Öğretim Yaklaşımları Örnekleri.....	31
Tablo 2. Grasha-Reichmann Öğrenme Stili Özellikleri ve Öğrencilerin Sınıf İçi Etkinlik Tercihleri.....	34
Tablo 3. Kolb Öğrenme Stili Modeli Özellekle.....	40
Tablo 4. Örneklemeye Alınan İlköğretim Okulları ve Öğrenci Sayıları.....	55
Tablo 5. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Yerlerinin Dağılımı.....	60
Tablo 6. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	61
Tablo 7. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı.....	61
Tablo 8. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı.....	62
Tablo 9. Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelirlerine Göre Dağılımı.....	63
Tablo 10. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersindeki Başarı Notu Dağılımı.....	64
Tablo 11. İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri Dağılımı.....	65
Tablo 12. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Başarı Notu ile Öğrenme Stilleri Değişkeni Arasındaki İlişki.....	67
Tablo 13. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ile Cinsiyetleri Arasındaki İlişki.....	68
Tablo 14. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ile Okul Yerleri Değişkeni Arasındaki İlişki.....	70
Tablo 15. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki.....	71
Tablo 16. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ile Baba Eğitim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki.....	73

Tablo 17. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ile Ailelerin Sosyo -Ekonomik Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki.....	74
Tablo 18. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ile En çok Sevdiği Dersler Değişkeni Arasındaki İlişki.....	76
Tablo 19. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ile En çok Sevdiği Dersler Değişkeni Arasındaki İlişki.....	77

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa No
Şekil 1. Gregorc Öğrenme Stili Modeli.....	29
Şekil 2. Kolb Öğrenme Stili Modeli.....	36
Şekil 3. Kolb'un Öğrenme Modeli (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993).....	37
Şekil 4. Kolb Öğrenme Stili Diyagramı.....	57
Şekil 5. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Yerlerinin Dağılımı Grafiği.....	60
Şekil 6. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı Grafiği.....	61
Şekil 7. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı Grafiği.....	62
Şekil 8. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı Grafiği.....	63
Şekil 9. Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelirlerine Göre Dağılımı Grafiği.....	64
Şekil 10. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersindeki Başarı Notu Dağılımı Grafiği.....	65
Şekil 11. İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri Dağılımı Grafiği.....	66

KISALTMALAR

AY.....	: Aktif Yaşantı
f.....	: Frekans
N.....	: Denek Sayısı
KÖSE.....	: Kolb Öğrenme Stili Envanteri
S.s.....	: Standart Sapma
SK.....	: Soyut Kavramsallaştırma
SY.....	: Somut Yaşantı
X.....	: Ortalama
YG.....	: Yansıtıcı Gözlem

GİRİŞ

Bilgi çağını yaşadığımız günümüzde ekonomik, sosyal, bilimsel ve teknoloji gibi birçok alanda gerçekleşen gelişmeler insan hayatını büyük ölçüde etkilemektedir. İnsanlar bu gelişmelere ayak uydurabilmek amacıyla bir takım değişim ve yeniliklere yönelmektedir. Özellikle eğitim konusundaki gelişmeler, geleneksel eğitim anlayışının yerine bireyselliği ön planda tutan, öğrenmeyi öğrenmenin gerekliliğini benimseyen çağdaş bir anlayışı gerektirmektedir. Eğitimdeki çağdaş yaklaşımlar ise bireyselliği ve beynin çalışma mekanizmalarını ön plana çıkarmaktadır. Bireyselliğin yaratıcı ve problem çözücü olabilmesi için öncelikle bireyin kendi potansiyellerinin farkına varması gerekmektedir (Duman, 2007: 371-72).

Eğitim sistemleri öğretmen merkezli den öğrenci merkezliye, bilgiyi ezberlemeden düşünmeye ve anlamlandırmaya doğru yönelmektedir (Korkmaz, 2007: 394). Bu yönelim, öğrenen merkezli eğitim kavramını ortaya çıkarmış ve günümüz eğitim sistemleri içerisinde yer almasına zemin hazırlamıştır. Öğrenci merkezli eğitim, "bireysel özellikler dikkate alınarak bilimsel düşünme ve iletişim kurma becerisine sahip, öğrenmeyi öğrenmiş, üretken, bilgiye ulaşım kullanabilen, evrensel değerleri benimsemiş, teknolojiyi etkin kullanan ve kendini gerçekleştirmiş bireyler için eğitim sürecinin her aşamada birey katılımını sağlayacak biçimde yapılandırılması" olarak tanımlanmaktadır (<http://uretim.meb.gov.tr/EgitekHaber>, 10.01.2008).

Günümüzde öğrenci merkezli bir öğretim süreci sürekli vurgulanmakta ve bireylerden bilgiye ulaşabilmeleri, ulaştıkları bilgileri yorumlayıp kullanabilmeleri ve mevcut bilgiler ışığında yeni bilgiler ortaya koyabilmeleri beklenmektedir. Bireylerin bu özelliklere sahip olabilmeleri için nasıl öğrendiklerinin farkında olmaları gerekmektedir (Tuncer ve Güven, 2007: 2).

Bütün bireyler öğrenir; fakat öğrenme, bireye özgü bir yapıya sahiptir. Bu nedenle kimi hızlı, kimi yavaş; kimi müzikle, kimi sporla; kimi işiterek, kimi okuyarak... daha iyi öğrenir. Bu unsurlar önemlidir, fakat bu unsurlara bağlı olarak

sadece öğrencinin kendini tanıması yeterli olmayacaktır. Öğretmenin öğrenciyi tanıması ve onun yeterliliklerini, kapasitelerini, potansiyellerini vb. özelliklerini bilmesi de gerekmektedir. Öğrenciyi tanımak ve onun bireysel farklılıklarını dikkate almak ve bu bireysel farklılıklara bağlı bir eğitim politikası gütmek eğitim-öğretim kalitesini artıracak temel unsurlardır. Bu bağlamda eğitimde kalitenin istenilen düzeyde olması için öğretmenlerin öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini karşılamaya yardımcı olması önemli bir yer teşkil etmektedir (Yeşilyurt ve Çetinkaya, 2008: 274).

Öğrencinin ihtiyaç ve beklentilerine cevap verecek eğitimi ve öğretimi gerçekleştirmek isteyen öğretmenin, bireysel farklılıkları dikkate alan, uyarlanabilir esnek bir planla çeşitli öğretim yöntemlerini hem ders süresince hem dönem boyunca kullanabilen bir öğretici olması gerekmektedir. Aynı zamanda öğretmenin uygun öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmesi için öğrencilerin öğrenme stillerini dikkate alarak ve öğrencilerin özelliklerini göz önünde bulundurarak uygun eğitim-öğretim ortamı oluşturması gerekmektedir. Kuşkusuz en iyi eğitim bireyin kendi özelliklerine uygun eğitim ortamı hazırlamakla mümkündür (Erden ve Akman, 2001). Bunun için de etkileşimli bir öğretim yapmak esas olmaktadır. Çünkü etkileşimli öğretimde öğrenci derse birebir katılarak kendi öğrenme özelliklerine uygun aktivitelerle öğrendiklerini kalıcı hale getirecektir.

Öğretmenlerin farklı özelliklere sahip öğretmen rollerini almalarının veya o rollerin gerektirdiği öğretmen tiplerini tercih etmelerinin temel sebebi, etkililiktir (Yeşilyurt ve Çetinkaya, 2008: 279). Öğrencilerin dikkatini çekecek etkili bir öğrenme ortamının oluşturulması için gerekli olan bu rollerin öğrenciler üzerinde büyük etkisi bulunmaktadır. Öğrencilerin özelliklerini göz önünde bulundurarak öğretim sürecini işleten öğretmen, uygun ortamı oluşturmuş, öğrencilerin derse adaptasyonunu sağlamış ve söz konusu etkililiği başarmış olacaktır. Bu etkililiği sağlamak amacıyla öğrencilerin öğrenme stillerine uygun olarak öğretim etkinliklerini planlayan öğretmenin şunlara dikkat etmesi gerekmektedir (Güven, 2004: 30-31):

- Öğrenciye kazandırılacak amaçlara ve davranışsal amaçlara göre öğrenme etkinlikleri düzenlenebilir.
- Tüm duyu organlarını harekete geçiren farklı araçlar kullanılabilir.

- Gereksinim duyan öğrencilerin sorumluluklarını algılamaları, gereksinim duymayan öğrencilerin serbest bırakılmaları sağlanabilir.
- Öğrencilerin tercihlerine göre, bireysel ya da grup çalışmaları düzenlenebilir.
- Öğrencilerin nasıl güdülendiği belirlenerek, içsel ya da dışsal pekiştirici alması sağlanabilir.

Bu hususlara dikkat ederek öğrencilerin bireysel özelliklerini dikkate alıp onların öğrenme stillerine uygun öğretim yapmak öğrenmeyi kolaylaştıracak ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesinde etkili olacaktır.

BÖLÜM I

1. TEZİN ÖNEMİ

Bir ülkede yaşayan bireylerin iyi bir vatandaş olma bilinci içinde sosyal bir varlık olarak yaşamını devam ettirebilmesi ve geleceğe ilişkin daha sağlam adımlar atabilmesi için bazı bilgi, beceri ve davranışlara sahip olması gerekmektedir. Bu bilgi, beceri ve davranışların önemli bir kısmı da eğitim kurumlarında sosyal bilgiler derslerinde kazandırılmaktadır. Bu husus, topluma yararlı ve iyi bir vatandaş yetiştirme amacını taşıyan sosyal bilgiler dersinin gerekliliğini ve önemini daha da artırmaktadır.

Ülkemizde vatandaşlık bilgisi ve gerçek hayata uyum sağlayabilmek için gerekli değer, tutum ve davranışlar, İlköğretim çağındaki çocuklara 4. sınıftan itibaren Sosyal Bilgiler dersi kapsamında öğretilmektedir. Bu dönemde kazanılan bilgi, beceri ve davranışların ileriki yıllarda etkisinin süreceği düşünüldüğünde, Sosyal Bilgiler dersinin önemi daha iyi anlaşılacaktır (Safran, 2008: 15; Ed: Tay ve Öcal). Bu da göstermektedir ki Sosyal Bilgiler eğitimi hayatın her döneminde etkili olmakta ve bunun için de bu derste kazanımların daha verimli, kalıcı ve başarılı bir şekilde davranışa dönüştürülmesi için bireysel farklılıkların göz önünde tutulduğu, etkinliklere dayalı (yaparak yaşayarak), öğrenci merkezli ve öğrencilerin öğrenme stillerine uygun eğitim ortamlarının oluşturulması gerekmektedir. Son derece öneme sahip olan bu dersin en verimli ve etkili bir şekilde işlenmesi için öğretmenlerin öğrenci merkezli bir anlayışı benimseyerek öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurması ve onların öğrenme stillerine uygun programlar yaparak her öğrencinin özelliklerine uygun etkinlikler düzenlenmesi gerekmektedir. Ayrıca kalıcı öğrenmelerin sağlanması için öğrencilerin derste aktif olmalarını sağlayıp, yaparak yaşayarak öğrenmeleri sağlaması gerekmektedir.

Her öğrencinin kendisine ait bireysel özelliklerinin olduğu, öğrenme stillerine uygun oluşturulan öğretim faaliyetlerinin daha kolay ve kalıcı öğrenmeleri sağladığı birçok araştırmaya konu olmuştur. Sonuçta da öğrenme stillerine uygun yapılan ders

etkinliklerinin öğrenci başarısını etkilediği anlaşılmıştır. Bu bağlamda, öğrencilerin öğrenme stilleri belirlenerek, öğrenme stilleri ile ders başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesinin eğitimcilerin ve öğrencilerin daha verimli ve daha başarılı olmaları konusunda yararlı olacağı ümit edilmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin öğrenme stillerinin göz önünde bulundurulduğu Sosyal Bilgiler derslerindeki etkinliklerin tasarlanmasında da etkili olacağı düşünülmektedir.

2. TEZİN AMACI

Bu araştırmada; İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemek ve öğrencilerin sosyal bilgiler başarılarına göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin öğrenme stillerinin; cinsiyet, öğrencilerin öğrenim gördükleri okul yeri, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri ve en çok sevilen ders değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amaçlanmıştır.

3. PROBLEM

İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri ile Sosyal Bilgiler dersi başarıları arasındaki ilişki nedir?

4. ALT PROBLEMLER

1. İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri dağılımı nasıldır?
2. İlköğretim öğrencilerinin Sosyal Bilgiler başarılarına göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri öğrenim gördükleri okul yerleri (köy-ilçe merkezi) açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri anne eğitim düzeyi açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

6. İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri baba eğitim düzeyi açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyleri (aylık gelir düzeyleri) açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri en çok sevdiği ders açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. HIPOTEZLER

1. İlköğretim öğrencilerinin en çok tercih ettikleri öğrenme stili değiştirendir.
2. İlköğretim öğrencilerinin Sosyal Bilgiler başarılarına göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık vardır.
3. İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık vardır.
4. İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri öğrenim gördükleri okul yerleri (köy-ilçe merkezi) açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir.
5. İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri anne eğitim düzeyi açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir.
6. İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri baba eğitim düzeyi açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir.
7. İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyleri (aylık gelir düzeyleri) açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir.
8. İlköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri en çok sevdiği ders açısından anlamlı bir farklılık göstermektedir.

6. VARSAYIMLAR (SAYILTILAR)

1. Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formuna ve öğrenme stili envanterine öğrencilerin içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

2. Araştırmada kullanılan Öğrenme Stili Envanteri öğrencilerin görüşleri hakkında fikir sahibi olmak için yeterli düzeydedir.

7. SINIRLILIKLAR

1. Araştırma, Kolb tarafından hazırlanan “Öğrenme Stili Envanterinde“ belirtilen önermelerle sınırlıdır.
2. Araştırma, 2009-2010 eğitim öğretim yılında Ağrı-Patnos İlçe merkezinde ve köylerinde ilköğretim 5. sınıfta öğrenim görmekte olan 370 öğrenci ile sınırlıdır.
3. Araştırma, ilköğretim 5. sınıf “Sosyal Bilgiler” dersi ile sınırlıdır.
4. Araştırma, konuyla ilgili ulaşılabilen kaynaklarla sınırlıdır.

8. TANIMLAR

Öğrenme: Bireyin çevresi ile etkileşimi sonucunda meydana gelen nispeten kalıcı, izli davranış değişikliğidir (Senemoğlu, 1997).

Öğrenme Stilleri: Bireylerin bilgiyi toplama, düzenleme, düşünme ve yorumlama yöntemlerindeki bireysel tercihleridir (Kolb, 1984).

Başarı: Kişinin çevresiyle etkileşimlerinin ürünü olarak geliştirdiği hedeflerle tutarlı davranış bütünüdür (Yeşilyaprak, 2002).

Sosyal Bilgiler: Bireyin toplumsal varoluşunu gerçekteşirmesine yardımcı olması amacıyla tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan, öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren, insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği, toplu öğretim anlatışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

1. SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ

Sosyal Bilgiler, insanla ilgili bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimi zaman boyutu içerisinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan, küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanıdır (Doğanay, 2005; Akt: Safran, 2008; Ed: Tay ve Öcal).

2005 yılında yenilenen Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın temel yaklaşımı, bütüncül ve öğrenci merkezli bir bakış açısıyla bilginin kazanılmasında ve kullanılmasında aktif olan donanımlı insan gücünün yetiştirilmesi olarak ifade edilmektedir (Yazıcı ve Koca, 2008; Ed: Tay ve Öcal). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı; öğrenen merkezli, özgürlükçü, kişisel, bütüncül ve sürece dayalı olan, öğrencilerin kendi tecrübeleriyle bilgiyi kendisinin yapılandırmasını savunan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayanmaktadır. Bu yaklaşım, bilginin ve anlamın öğrenci tarafından yapılandırılmasını ve öğrenmeyi öğrenmeye odaklı bir eğitimi temel alır. Öğrenci merkezli, bütüne odaklanan bir eğitim ve süreç temelli bir değerlendirmeyi varsayar. Öğrencinin seçimini dikkate alır, etkinlik temelli ve esnekler. Bireysel farklılıkları dikkate alır (Dilaver ve Tay, 2008; Ed: Tay ve Öcal). Bu bağlamda Sosyal Bilgiler öğretim faaliyetlerinin düzenlenmesinde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımın ilkeleri ön plana çıkmakta ve Sosyal Bilgiler derslerinin işlenişinde de bu yaklaşımın gerekleri dikkate alınmaktadır.

Ülkemizde vatandaşlık bilgisi ve gerçek hayata uyum sağlayabilmek için gerekli değer, tutum ve davranışlar, ilköğretim çağındaki çocuklara 4. sınıftan itibaren sosyal bilgiler dersi kapsamında öğretilmektedir (Safran, 2008: 15; Ed: Tay ve Öcal). Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin demokratik değerleri benimsemiş vatandaşlar olmalarını, topluma uyum sağlamalarını ve bu konuda edindikleri bilgi ve birikimleri yaşama geçirilebilecekleri donanımları kazanmalarını sağlayan bir derstir. Bu derste toplumların, geçmiş, günümüz ve gelecekteki politik, ekonomik,

kültürel ve çevresel sorunları ve bunların çözümüne yönelik eğitim ön plana alınır. Böylece sosyal bilgiler öğretimi, günümüzdeki sorunların kökenlerinde yer alan olumsuzlukların tarihsel boyutunu gösterip, geleceği daha iyi planlamaya imkân sağlar (Tezgel, 2006).

Sosyal Bilgiler dersi, bireyin gerek kendisine, gerekse ailesine, çevresindeki diğer insanlara, yasalara ve devlete karşı görev ve sorumluluklarının neler olduğunu ve özellikle toplumsal çevresine etkili bir biçimde nasıl uyum yapılacağını öğretir (Sözer, 1998). Bu kapsamda sosyal bir varlık olan bireyin hayatta başarılı olabilmesinde, değişim ve gelişimlere ayak uydurabilmesinde ve sorumluluk bilinci içinde tarihine, kültürüne, ülkesinin menfaatlerine sahip çıkarak etkili bir vatandaş olma özelliğini kazanabilmesinde bu dersin önemli bir role sahip olduğu görülmektedir.

1.1. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMININ AMAÇLARI

Sosyal Bilgiler öğretiminin amaçları çocuğun elde edeceği kazanç bakımından dört ana kümede şu şekilde sıralanabilir (Sözer, 1998):

- Sosyal Bilgiler derslerinde çocuğun eleştirci, yapıcı ve yaratıcı düşünme ile yetenekleri gelişir; sorun çözme ile ilgili becerileri kazanması sağlanır.
- Sosyal Bilgiler öğretimiyle çocuk, bireylerarası ilişkilerini geliştirir; işbirliği yapmasını öğrenir; sorumluluk bilinci kazanarak yetişir.
- Sosyal Bilgiler derslerinde çocuk, temel yurttaşlık hak ve sorumluluklarını kavrar; anayasa ve yasalar karşısında görev ve sorumluluklarını bilir.
- Sosyal Bilgiler öğretimiyle çocuk, ekonomik olma konusunda görüş kazanır; gereksinimlerini iyi belirleme ve doğru tercihler yapma alışkanlığını elde eder.

İlköğretimdeki Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde en önemli amaç, öğrenciye "toplumsal kişilik" kazandırmaktır. Toplumsal kişiliğin de en önemli özelliği "iyi bir yurttaş" olmaktır. Burada, iyi bir yurttaş olmak ile kast edilen şey kişinin görev ve sorumluluklarını bilmesi, çevresine ve çevresindeki olaylara karşı bilinçli olmasıdır (Sözer, 1998). Ayrıca öğrencilerin bireylerarası ilişkilerini geliştirmesi, işbirliği yapması, sorumluluk bilinci kazanması ve temel yurttaşlık hak ve sorumluluklarını kavrayarak anayasa ve yasalar karşısında görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi de iyi bir yurttaş özelliği kazanmada son derece etkilidir.

Bu dersin amaçları arasında yer alan eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesiyle öğrencilerin sorgulayan, araştıran, haklarını bilen, farklı görüşler geliştiren ve kendini ifade eden bireyler olarak yetişmesi sağlanmış olur. Eleştirel düşünme, başboş bir düşünsel etkinlik değil, sorunların özüne inen, çeşitli açılardan irdeleyen, anlamaya çalışan, gerekirse karşı çıkabilen, bir düşünce biçimidir. Eleştirel düşünmeyi zevkli kılan hissettirdiği özgürlük duygusu değil, aynı zamanda bir şeyi yakalama, keşfetme heyecanıdır (Demirkaya, 2008; Ed: Tay ve Öcal). Yaratıcı düşünme ise problem çözme, çok yönlü düşünme, çevreye ve insanlara karşı tutarlılık, karşılaşılan yeni durumlara karşı ilgili olma, rahat, hızlı ve bağımsız düşünebilme, orijinallik, farklı ve değişik sonuçlara varabilme gibi özellikleri içermektedir. Yaratıcılık, bilinenlerden yeni bir şeyler ortaya çıkarma, özgün bir teze varma, sorunlara çözüm yolları bulma, yeni fikir ve ürünler ortaya koyma, şeklinde tanımlanabilir (Demirkaya, 2008; Ed: Tay ve Öcal). Bu amaçlar doğrultusunda yetişen öğrenciler, gerekli bilgi, beceri, tutum ve davranışları kazandıkları zaman gerçek hayatta hem bireysel olarak hem de toplumsal olarak başarılı olacaklardır.

2005 yılında yenilenen Sosyal Bilgiler dersi programında öğrenci merkezli, dolayısıyla etkinlik merkezli, sosyal bilgiler açısından, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine olanak sağlayan yeni bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışılmıştır. Bu anlayış doğrultusunda Sosyal Bilgiler Programı (MEB 2005):

- Her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.
- Öğrencilerin gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak, bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlılık gösterir.
- Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak, öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.
- Öğrencileri düşünmeye, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir.
- Öğrencilerin fiziksel ve duygusal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesini amaçlar.
- Millî kimliği merkeze alarak, evrensel değerlerin benimsenmesine önem verir.
- Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri çerçevesinde ruhsal, ahlâkî, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler.
- Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser.
- Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar.
- Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlar.

- Her öğrenciye ulaşabilmek için öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır.

Sosyal Bilgiler programının yukarıda bahsedilen özelliklerine bakıldığında öğrenci merkezli bir anlayış çerçevesinde bireysel özelliklerin dikkate alınması dikkat çekicidir. Bunun yanı sıra öğrencilerin bireysel ve toplumsal sorumluklarını yerine getirme, toplumun bir parçası olma bilinciyle tüm değerlerini koruma, eleştirel düşünme, öğrenmeyi öğrenme, bilgiyi üretme gibi özelliklere sahip olması ön planda tutulmuştur. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında belirlenmiş kazanımlar, beceriler ve değerlerin öğrenci tarafından etkili ve verimli bir şekilde yapılandırılabilmesi için ders içi ve ders dışı etkinlikler düzenlenmesi gerekmektedir. Programın amaçlarına uygun hazırlanan etkinliklerde aranması gereken bazı özellikler şöyle sıralanabilir (Yazıcı ve Koca, 2008; Ed: Tay ve Öcal):

- Etkinlikler öğrenci merkezli olarak hazırlanmalıdır.
- Güncel bilgi ve yeni teknolojik gereçler etkinliklerin önemli bir parçasıdır.
- Etkinlikler, öğrenmeyi sağlarken aynı zamanda eğlendirmelidir.
- Bireysel öğrenme stilleri dikkate alınmalıdır.
- Etkinlikler, öğrenci yaratıcılığını ortaya çıkarabilmelidir.
- Süreç değerlendirmesi yapmaya elverişli olmalıdır.

Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarının gerçekleşmesi için bu dersin uygulayıcıları tarafından programın ilkelerinin benimsemesi ve etkinlikleri uygulanırken yukarıda belirtilen noktalara dikkat edilmesi gerekmektedir. Ezberci anlayıştan uzak bir anlayışla öğrencilerin dikkatini çekecek ve kalıcı öğrenmeleri sağlayacak etkinlikler düzenlenerek Sosyal Bilgiler dersi amacına uygun bir şekilde işlenmesi gerekmektedir. Bu anlayış doğrultusunda öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak öğrenme stillerine uygun etkinliklerin düzenlenmesi daha başarılı öğrencilerin yetişmesinde etkili olacaktır.

1.2. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMININ VİZYONU

MEB (2005) Sosyal Bilgiler dersi programının vizyonu, “21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilke ve inkılaplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramı, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı yaşadığı çevreye duyarlı bilgiyi deneyimlerine yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmek” olarak ifade edilmiştir.

Burada belirtilen özelliklere sahip bireyler yetiştiren toplumlar; donanımlı, aktif, huzurlu, ülkeler arası platformda söz sahibi olan ve geçmişiyile günümüze bağ kurarak geleceğe yönelen bir toplum yapısına sahip olacaktır.

2005 programının vizyonu, daha önceki programın vizyonuyla büyük ölçüde benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte yeni programın en önemli farkı; programın vizyonuna ait temel öğelerin, uygulanan etkinlikler içerisinde öğrenenlere beceri ve değer olarak kazandırılmasının amaçlanmış olmasıdır. Böylelikle programın vizyonunda belirtilen hedeflerin gerçekleşmesi mümkün olduğunca rastlantıya bırakılmamaya çalışılmıştır (Yazıcı ve Koca, 2008; Ed: Tay ve Öcal).

2. ÖĞRENME

İnsanlar yaşamını sürdürebilmek için çevresindeki değişimlere ayak uydurmak durumundadır. Bu uyumu sağlayabilmenin önemli bir yolu da öğrenme ile mümkündür. İnsan yaşamını sürdürebilmesi için gereksinim duyduğu bilgi, beceri, tutum ve davranışların büyük bölümünü öğrenerek kazanır (Yıldırım, 1998: 4). Dolayısıyla öğrenme, insanın doğumundan ölümüne kadar önemli bir yere sahip olan bir süreçtir. Öğrenme ile ilgili yapılan bazı tanımlar şu şekildedir:

Öğrenme, davranış ve yeteneklerdeki başarılı veya başarısız deneyimler sonucu meydana gelen sürekli değişikliklerdir (Klein, 1987: 2).

Ertürk (1994)'e göre öğrenme, yaşantı ürünü ve nispeten kalıcı izli davranış değişikliğidir.

Bacanlı (1999)'ya göre öğrenme, tekrar ve yaşantı yoluyla meydana gelen oldukça kalıcı değişikliklerdir.

Senemoğlu (1997)'na göre ise öğrenme, bireyin çevresiyle etkileşimleri sonucunda meydana gelen nispeten kalıcı, izli davranış değişikliğidir.

Yukarıdaki tanımlarda da belirtildiği üzere öğrenmenin gerçekleşmesi (davranışa değişikliği meydana gelebilmesi) için bireyin çevresiyle etkileşimi

sonucunda deneyimler geçirmesi gerekmektedir. Bir sürece bağlı olarak gerçekleşen öğrenmenin temeli, davranış değişikliğine dayanır. Çünkü davranış değişikliğinin olmadığı bir durumda öğrenmeden söz etmek mümkün olamaz. Bir davranışın öğrenme olup olmadığını anlamak için şu özelliklere sahip olması gerekir (Erden ve Akman, 1995: 119-121; Fidan, 1986: 13; Morgan,1991: 77; Akt: Ekici, 2003: 8-9):

- Öğrenme sonucunda davranışlarda bir değişme meydana gelmesi,
- Öğrenmenin kişinin çevresiyle etkileşimde bulunmasının bir ürünü olması,
- Öğrenmenin kalıcı izli bir değişim olması,
- Davranıştaki değişimin yorgunluk, ilaç alma vb. etkenlerle geçici biçimde meydana gelmemesi,
- Davranıştaki değişimin sadece büyüme sonucunda oluşması,

Birey, hiç göstermediği davranışı göstermeye başlayabilir, var olan davranışını değiştirebilir ve daha önce öğrendiği yanlış davranışı düzeltebilir (Çoban, 2007: 13-14). Ancak büyüme ve olgunlaşma sonucu oluşan veya doğuştan getirilen potansiyele bağlı olarak meydana gelen davranış değişikliklerinde öğrenme söz konusu değildir. Öğrenmenin oluşması için yukarıda bahsedilen özelliklerin gerçekleşmesi gerekmektedir.

İnsan, yaşadıkça öğrenir. Okulda, evde, iş yerinde, hayatın her aşamasında olumlu veya olumsuz birçok şey öğrenir. Ancak okullarda kazandırılması gereken davranışlar öğretici tarafından ne kadar iyi verilirse verilsin eğer öğrenci bunu deneyimleriyle zenginleştirmemişse bu bilgi kalıcı olmaktan uzaktır. Öğrenmenin kalıcı olması için geçmiş deneyimlerimle ilişkilendirerek davranışa dönüştürmek şarttır. Bu süreçte birey çevresi ile belli bir etkileşim kurarak yeni öğrenmelerini düzenler ve hayata aktarır. Yeni öğrenme, genellikle yeni bilgi alımına dayandığı için etkili bir iletişim olmazsa etkili öğretim gerçekleşmemektedir (Kaya, 2005: 35).

İnsan davranışlarının biçimlendirilmesinde ve değişmesinde bireyin içinde büyüyüp yaşadığı toplumun gelenek ve görenekleri, kültürü de önemli bir rol oynar. İnsanın içinde yaşadığı toplum belirli türden davranışları benimsemez ve zamanla söndürür. Bireyler ailede, okulda ve iş yerlerindeki deneyimleri ile sosyalleşir. Öğrenmenin biçimlenmesinde önemli etkilerden biri de işte bu birey-tolum etkileşiminin niteliğidir (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993). Günümüzde öğrenmenin sadece okulla sınırlı olmadığı anlaşılmıştır. Öğrenme, hayatımızda çeşitli evrelerde

karşımıza çıkmaktadır. Bunlar: okulda öğrenme, ailede öğrenme, yaşam boyu (deneyimlerle) öğrenme gibi evrelerdir.

Okulda Öğrenme, ilk bakışta görüldüğü gibi kolay ve sadece bir aşama gerektiren sistem değil, aksine karmaşık bir yapıdır ve bazı temellere dayanır (Searfoss and Readence, 1989: 301). Okulda öğrenme, diğer öğrenme türlerinden farklı olarak bazı görev ve yetenekleri değiştirmeyi ve geliştirmeyi ve bu değişim ve gelişimi planlı bir şekilde sürdürmeyi gerektirir. Bu değişiklikler öğrenmeye yön verici temel unsurları barındırır. Öğrencilerin bireysel farklılıkları ve öğrenme stilleri gibi özellikleri de dikkate alınarak bu unsurlar göz önünde bulundurulursa daha da başarılı bir öğrenme gerçekleşmiş olacaktır.

Ailede Öğrenme, birey donanımlarıyla (ilgi, ihtiyaç, beklenti) dünyaya gelmiştir. Aile bu donanımları destekleyici ortamlar oluşturmalıdır. Birey ise bu ortamlarda aile bireyleriyle etkileşim içerisinde kendi donanımlarına bağlı olarak temel öğrenmelerine başlayacaktır. Bunun için ailede öğrenme ortamlarının başarılı olabilmesi için ailenin yapması gereken temel çaba, çocuğunu tanımak olmalıdır. Çocukların nelere ilgi duyduğunu, beklentilerinin neler olduğunu, nelerden korktuğunu, neleri sevdiğini ve sevmediğini, neleri zevkle yaptığını ya da nelerden hoşlanmadığını belirlemek çok zordur (Kaya, 2004: 30). Bunlar belirlendikten sonra ise aşamalı olarak öğrenme gerçekleşecektir.

Yaşam Boyu Öğrenme, örgün ve yaygın eğitim kurumları öğrenmeyi bir mekâna bağlayıp süre sınırlaması da ekleyerek, öğrenmeyi daha kısıtlı hale getirip bir kısır döngü oluşmasına zemin oluşturmaktadır. Ancak deneyimin mekân ve zamanlarla sınırlı kalmayacağı bir gerçektir. Hangi yöntem veya araçlarla kazanılırsa kazanılsın bilginin kaynağı yaşamdır (Yıldırım, 1998: 71). Bireyin doğumundan ölümüne kadar olumlu veya olumsuz okulda, evde, dışarıda vb. öğrenme gerçekleşir. Bu bağlamda birey her zaman ve her durumda öğrenmeye devam eder.

2.1. ÖĞRENMEYİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Öğrenmenin aşamaları, öğrenmenin türleri, öğrenme stilleri, toplumsal-kültürel unsurlar, bireysel unsurlar vb. olmak üzere öğrenmeye etki eden faktörler

bulunmaktadır. Her bireyin kendine has ve biricik biyolojik ve gelişimsel özellikleri vardır. Bu da kişinin bilgi ve beceri öğrenme yolunu etkiler (<http://www.egitim.milliyet.com/> 03.15.2008). Öğrenmeyi etkileyen bu faktörler, bireyin varlık yapısından olabileceği gibi çevreden de kaynaklanabilir. Bireyin ailesinin ve çevresindeki insanların kültür seviyeleri, sosyo-ekonomik durumları bireyin öğrenmesini etkilediği gibi tüm yaşamını da etkilemektedir. Bu etkiler olumlu ya da olumsuz olabilir. Bu etkileri birey ve dışındaki faktörler olarak ele alıp öğrenmeyi etkileyen iç faktörler ve dış faktörler olmak üzere iki grupta ele almak mümkündür (Koç ve diğ, 2001).

2.1.1. İç Faktörler

Olgunlaşma: Bireydeki potansiyel güçlerin göreve hazır hale gelmesidir. Yani bireyin kendisinden beklenen bir işi yapabilecek düzeye gelmesidir. Öğrenme de bireyin olgunlaşma düzeyine bağlıdır.

Güdüler: Güdüler ihtiyaçlardan kaynaklanır. Bu ihtiyacın farkında olup bunun giderilmesine yönelik oluşan iç gerilime ise dürtü denir. Dürtüler, güdülerini ortaya çıkararak organizmayı, ihtiyacı gidermek için harekete geçirir. Bireyin bir şeyi öğrenmesi için de o konuda eksik olduğunun farkında olması, ona ihtiyaç duyması ve merak etmesi gerekir. Bunların oluşması insanı öğrenmeye götürür.

Duyu Organları: Duyu organları vasıtasıyla uyarıcılar alınarak sinir sistemindeki ilgili merkeze götürülür ve orada kavramlaştırıldıktan sonra öğrenme meydana gelir.

Zekâ: Bireyin öğrenme hızı ve düzeyi ile zekâ seviyesi arasında doğrusal bir ilişki vardır. Zekâsı yüksek seviyede olan bireyler daha çabuk ve daha çok öğrenirler.

Yaş: Bireyin öğrenmeyi gerçekleştirebilmesi için o davranışı gösterecek yaşa gelmesi gerekmektedir. Buna bağlı olarak bireyin öğrenme hızı ve yeteneği ilk yaşlarda çok hızlı olup, orta yaşlarda durgundur. İleri yaşlarda ise gerileme eğilimine girer.

Dikkat: Dikkat, bireyin ilgileri, güdülenmesi ve dış çevre ile ilgilidir. Öğrencinin öğreneceği bir konuya dikkatini yoğunlaştırması hızlı ve kalıcı öğrenmesini sağlar.

Genel Uyarılmışlık Hali ve Kaygı: Bireyin çok düşük veya çok yüksek seviyede kaygı duyması dikkatini öğreneceği konu üzerinde yoğunlaştırmasında etkili olmaktadır. Normal seviyede kaygı duyan bir öğrenci genel uyarılmışlık halindedir ve öğreneceği konuya ilgisiz kalmaz.

2.1.2. Dış Faktörler

Hazır bulunuşluk: Öğrencinin öğrenmeye hazır olması için olgunlaşmayla birlikte öğrencinin konuyla ilgili ön yaşantılara sahip olması gerekir. Bir konu öğrenilmeden önce ön konuyla ilgili ön yaşantı ve deneyimlerin olması öğrenmeyi olumlu yönde etkiler.

Uyarıcı Azlığı ve Duygusal Yoksunluk: Birey belirli bir olgunlaşma seviyesine ulaştığında öğrenebilmesi için yeterli uyarıcıları alması ve duygusal yönden yoksun kalmaması gerekir. Uyarıcı azlığı ve duygusal yoksunluk, çocukları psiko-motor yönden olumsuz etkiler ve öğrenmenin istenilen düzeyde gerçekleşmesini engelleyebilir.

Fiziki Koşullar: Öğrenme ortamının oluşması ve dikkatin dağılmaması için hava şartlarının uygun olması, ışık, ısı ve ses gibi faktörlerin az veya çok olmaması gerekir.

Günler ve Günün Saatleri: Haftanın ilk ve son günü ile günün ilk ve son saatleri öğrenme açısından verimsiz zamanlar olarak kabul edilebilir. Bu zaman dilimlerinde genel uyarılmışlık hali azalma eğilimine girer.

Psikolojik Ortam: Verimli bir öğrenmenin gerçekleşmesi için birey psikolojik yönden rahat olması, aklına takılan herhangi bir olumlu veya olumsuz durumun olmaması gerekir. Psikolojik yönden uygun koşullar sağlanarak iyi bir öğrenme ortamı oluşturulabilir.

Konu ve Öğrenme Yöntemi: Etkili ve verimli bir öğrenme için konunun anlamlı olması, öğrenci seviyesinde olması, dikkat çekmesi veya ihtiyaç duyulması gerekir. Konunun ve öğrencinin özelliklerine uygun yöntem seçimi öğrenmeyi hızlandıracak, kalıcı ve verimli hale getirecektir. Bu yüzden konuya ve öğrencinin özelliklerine uygun farklı yöntemler kullanılmalıdır.

Uyarım ve Algı: Algılamının gerçekleşmesi öğrenmenin temel basamağı olarak kabul edilebilir. Uyarıcıların en verimli şekilde sunulması öğrencide algılamayı daha etkili kılarak öğrenmenin oluşmasını sağlayacaktır.

Şimşek (2001)'e göre bireylerin kendilerine ait özellikleri de onların öğrenmelerini etkilemektedir. Bu yüzden bilginin bireylere öğretileceği zaman, yöntem, ortam, materyal gibi özelliklerin yanında öğrenci özelliklerinin de belirlenmesi gerekmektedir. Bu özellikler şu şekilde gösterilmiştir (www.bote.gazi.edu.tr/ofd495/dokumanlar/ogrenmestili.pdf, 12.01.2009):

- **Genel Karakteristik Özellikler:** Yaş, konum, cinsiyet..vb.
- **Giriş Özellikler:** Hazır bulunuşluk düzeyi.
- **Öğrenme Stili:** Bir bireyin öğrenme çevresini psikolojik olarak nasıl algıladığını, çevresi ile nasıl etkileşimde bulunduğunu ve nasıl tepki verdiğini belirleyen faktörler kümesi.

2.2. ÖĞRENMEDE BİREYSEL FARKLILIKLAR

Bireysel farklılıklar, çeşitli kişisel özellikleri ifade etmektedir. Yaş, cinsiyet, zekâ, ilgi, tutum, öğrenme stilleri vb. davranış değiştirme ve geliştirme süreci olan eğitimde bireysel farklılıklara yer verilmesi oldukça önemlidir. Çünkü bir sınıf içerisinde aynı yaşta ve aynı gelişim düzeyinde olan öğrencilerin geçirdiği yaşantılar ve sınıf ortamına getirileri birbirinden farklıdır. Kısaca, bir sınıfı oluşturan öğrenciler arasında bireysel farklılıklar vardır (Koç, 2007: 15). İnsanların giysi tercihleri, yemek tercihleri gibi birçok özellikleri birbirinden farklı olduğu gibi öğrenme durumlarında da farklı tercihleri bulunmaktadır. Dolayısıyla her insan, öğrenme esnasında kendine has tercihleri doğrultusunda en hızlı öğrenmeyi sağlayacak yolları kullanır.

Bireysel farklılıklar, insanın tüm gelişim sürecini etkilediği gibi öğrenme ile ilgili sürecini de etkiler. Bireyin zekâ düzeyi, duyu organlarının uyarıcıları ayırt etmekteki fark eşikleri, geçmiş yaşantıları gibi bireysel farklılıklara dayalı sayılabilecek pek çok etken insanların öğrenme süreçlerini etkiler. Bu farklılıklardan biri de bireyin öğrenme stilleridir (Otrar, 2006: 29).

Bireysel farklılıklar öğrencinin öğrenme hızını, düzeyini, öğrenmeye ilişkin ilgi ve dikkatini, öğrenmenin kalıcılığını, etkiler. Bireysel ayrılıkların ortaya çıkmasında kalıtım ve çevrenin rolü vardır. Ancak ne kalıtım ne de çevre öğrenmede tek başına etkili değildir. Çevre ile kalıtımsal etmenler etkileşim halindedir (Ulusoy, 2003). Slavin (2003: 102) bireylerin, performans düzeylerine, öğrenme oranlarına, öğrenme stillerine, etnik kökenlerine, kültürlerine, sosyal sınıflarına, anadillerine, cinsiyetlerine ve yeteneklerine göre farklılaştığına değinmiş ve bireysel farklılıkların öğretim sürecinde, eğitim programında ve okul politikalarında önemli uygulamalara neden olabileceğini vurgulamıştır (Özer, 2008).

Yukarıda da bahsedildiği gibi öğrencilerin bireysel farklılıklarından dolayı öğrenmelerini etkileyen birçok etken vardır. Bunlar, Erden ve Altun (2006)'a göre aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Öğrenme ortamında öğretmenin sunduğu ya da ortamda doğal olarak bulunan birçok uyarıcı vardır. Öğrenci bu uyarıcılar arasından seçtikleri ile ilgili bilgi toplar. Örneğin öğretmeni dinleyen bir öğrenci öğretmenin anlattıklarını belleğine işlerken, dışarıyı izleyen, derse motive olamamış bir öğrenci gördüklerini ve hayallerini belleğine işler.
- Her öğrencinin kullanmayı tercih ettiği ya da öncelik verdiği duyu organı farklı olabilir. Örneğin bir öğrenci duyduklarını anlamaya çalışırken, diğer bir öğrenci kitaptaki veya ortamdaki görsellere dikkat edebilir.
- Her öğrencinin geçmiş yaşantıları, önbilgileri, hazır bulunuşluk düzeyi farklıdır. Bu nedenle her öğrenci aldığı uyarımlar farklı olarak algılayabilir.
- Her öğrencinin bellek kapasitesi ve bilgileri ilişkilendirme süresi birbirinden farklıdır. Bu nedenle bazı öğrenciler bir konu hakkında öğretmenin ilettiği mesajların tümünü belleğine işleyebilirken, bazı öğrenciler bilgi kaybı yaşar ve ilişki kuramaz.
- Her öğrencinin bilgiyi uzun süreli belleğe kodlama stratejisi birbirinden farklıdır. Bazıları aldığı bilgileri hemen anlamlandırmaya çalışırken bazıları tekrar ederek öğrenmeye çalışır.
- Bazı öğrenciler öğrendikleri bilgileri kolay ve hızlı biçimde hatırlarken bazıları hatırlamada ve var olan bilgileri örgütlemekte zorluk çekerler.
- Bazıları grup içinde öğrenmekten hoşlanırken bazıları bu durumdan rahatsızlık duyulabilir.

Öğrencilerin bireysel özelliklerine dayalı olarak öğrenme hızları ve kalıcı öğrenmelere sahip olmaları değişiklik göstermektedir. Her öğrenci kendisine en kolay gelen öğrenme yolunu tercih etmektedir. Bu, öğrencilerin öğrenme stillerinin öğrenmede etkili olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda öğrenme stilleri de bazı değişkenlere göre kendisini göstermektedir.

Şimşek(2001)' e göre öğrenme stili değişkenleri aşağıdaki kategorilere ayrılır:

- **Algısal tercihler ve güçlükler:** Öğrencilerin kullandıkları algısal çıkışlar farklılıklar gösterir. Algısal çıkışlar: işitsel, duyuşal ve adalesel duyular çerçevesinde oluşur.
- **Motivasyonel farklılıklar:** “Neye ne kadar dikkat ederiz?” “ Öğrenmeye ne kadar yatırım yaparız?” ... gibi soruların cevapları öğrenmeyi etkiler. Bu soruların cevapları (endişe, yapı seviyesi, başarı, dikkatlilik, idealistlik vs.) öğrenme sürecindeki kritik faktörlerdir.
- **Psikolojik faktörler:** Öğrenmeyi etkileyen faktörler içerisinde yer almaktadır. Bunlar: cinsiyet farklılıkları, sağlık ve çevresel koşullar, sıcaklık, gürültü, ışık, konsantrasyon vs.dir.
- **Bilgiyi işleme alışkanlıkları:** Burada “Birey bilgiyi nasıl işliyor?” sorusu ele alınır. Bireyin bilgiye ulaşırken oluşturduğu bazı stiller ortaya çıkmaktadır. Bireylerin bilgiyi alma ve işleme sürecinde tercih yolları farklıdır. Her bireyin kendine özgü bir yolu vardır. Bireylerden bazıları matematiksel model ve teorikte daha kolay öğrenirken bazıları da şema, grafik ve görsel araçlarla daha kolay öğrenir. Bireylerdeki bu farklılıklar, öğrenme stillerini ortaya çıkarır (www.bote.gazi.edu.tr/ofd495/dokumanlar/ogrenmestili.pdf, 12.01.2009).

3. ÖĞRENME STİLLERİ

“Geleceğin cahili, okuyamayan kişi olmayacak.

Nasıl öğreneceğini bilmeyen kişi olacaktır.” Alvin Toffler

Yirmi birinci yüzyılda gerçekleşen değişim ve gelişimlere paralel olarak çağdaş bir eğitim anlayışı ön plana çıkmaktadır. Bu değişimin temelinde yatan sebep, nitelikli insan gücüdür. Günümüzde, milletlerin en büyük zenginliğinin iyi yetişmiş insan gücü olduğu konusu, tartışılmaz bir gerçektir (Ertuğrul, 2002: 188). Nitelikli insan gücünün elde edilmesi söz konusu eğitim anlayışının benimsenerek eğitim

öğretim faaliyetlerinin zenginleştirilmesi ve donanımlı eğitim-öğretim ortamlarının oluşturulmasıyla mümkündür.

İnsana has olan en önemli becerilerden birisi öğrenmedir. Fakat öğrenme, istenilen verim elde edildiği ve amaca ulaşıldığı takdirde yarar sağlamaktadır. Öğrenmenin yarar sağlayabilmesi için etkili bir öğrenmenin gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Etkili öğrenme ise klasik anlamda ezbere dayalı öğrenme olmayıp uygulamalı eğitim ortamlarında katılımcı öğrenci anlayışıyla sağlanır. Günümüzde eğitim, çağdaş yaklaşımlarla ele alındığında özellikle yükseköğretimde, öğrenmenin yalnızca öğretmen merkezli, ezbere dayalı yaklaşımla gerçekleşmeyeceği bir gerçektir (Kaya ve Akçin, 2002: 34). Öğrenme-öğretme sürecinde öğrencinin öğrenme stilinin bilinmesi ve buna uygun olarak öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi, öğrenmeyi hem kalıcı hem de kaliteli kılacaktır. Kaliteli eğitimin temelinde ise öğrencinin öğrenme stilinin yanı sıra öğretmenin etkili bir öğretim ortamı oluşturarak öğrencinin gereksinimlerine uygun eğitimi vermesi temel teşkil etmektedir.

Her öğrencinin farklı yollarla öğrenmesi öğrenme stili ya da bilişsel stil olarak adlandırılmaktadır. 1960'lı ve 1970'li yıllarda öğrenme stili kavramı kullanımı yaygınlık kazanmıştır. 1980'li yıllarda daha çok bilişsel stil kavramı kullanılmaya başlanmıştır. Günümüzde ise daha çok öğrenme stili kavramının kullanıldığı görülmektedir (Koç, 2007).

Öğrenme stilleri, bireyin öğrenmeye yönelik özellikleridir. Stil, bireyin birbiriyle tutarlı ve oldukça sürekli eğilimlerinden ve tercihlerinden oluşan genel niteliğidir (Güven, 2004: 21). Öğrenme stilleri her bireyin özgünlüğünün de göstergesidir (Sesli, 2008: 1). Öğrenme stilleri bireylerin tanınmasına, farklılıkların ortaya konulmasına yardımcı olur. Neyi, nasıl, ne kadar öğreneceğinizi ve nasıl kullanacağınızı ortaya çıkarır. Bireyin öğrenme stili, yaşamının her anında davranışlarını etkiler. Yatarken, koşarken, ders çalışırken veya konuşurken. Çünkü kişinin öğrenme stili, yaşam boyu değişmez ama kişinin yaşamını değiştirir (Boydak, 2001: 1).

Bilgiyi alma ve işleme sürecinde her öğrencinin güçlü olarak tercih ettiği bir yol vardır. Bazı öğrenciler veriler ve olaylar üzerinde yoğunlaşırken, bazıları da teorik ve matematiksel modellerde daha rahattırlar. Bazı öğrenciler şemalar, grafikler ve resimler gibi bilginin görsel şekillerine daha rahat tepki verebilirken, bazıları da yazılı ve sözlü açıklamaları tercih ederler. Bazıları aktif ve etkileşimli bir şekilde öğrenmeyi tercih ederken, bazıları da daha kişisel ve kendi duyguları ışığında öğrenmeyi tercih ederler. Bu farklılıklar öğrencilerin öğrenme stillerini belirler (Felder, 1996; Akt: Koç, 2007).

Öğrenme stillerinin birçok tanımı vardır. Bunlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

Keefe (1979)'ye göre öğrenme stili, bireylerin öğrenme durumlarını nasıl algıladıklarına, onlarla nasıl bir etkileşime girdiklerine ve nasıl tepkide bulduklarına ilişkin bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik özelliklerinin örüntüsüdür (Ekici, 2003: 11).

Gregorc (1984)'a göre öğrenme stili, ruhun ve bazı zihinsel niteliklerin göstergesi olan dışsal davranış özelliği ve halidir (Açıkgöz, 1996: 46).

Kolb (1984)'a göre öğrenme stili, bilgiyi alma ve işlemede kişisel olarak tercih edilen yöntemdir (Gencil, 2006: 28).

Galloway ve Labarca (1990)'ya göre öğrenme stili, bireyin fiziksel ve duyuşsal ihtiyaçlarını etkileyen çevresel ve algısal tercihlerinin oluşturduğu bir bütündür (Erden ve Altun, 2006: 21).

Dunn ve Dunn (1993)'a göre öğrenme stili, her bireyde farklılık gösteren, bireyin yeni ve zor bilgi üzerine konsantre olması ile başlayan, bilgi alma ve zihne yerleştirme süreciyle devam eden bir yoldur (Ekici, 2003: 11).

Grasha (1996)'ya göre öğrenme stili, öğrencilerin bilgiyi edinme, akranlarıyla etkileşme ve öğrenme sürecine katılma yeteneğini etkileyen kişisel nitelikler olarak tanımlamaktadır (Şimşek, 2004; Ed: Kuzgun ve Deryakulu; Akt: Koç, 2007).

Boydak (2001)'a göre öğrenme stili, her bir öğrencinin yeni ve zor bilgiyi öğrenmeye hazırlanırken farklı ve kendilerine özgü yollar kullanmasıdır.

Tanımlardan da anlaşıldığı gibi öğrenme stili genel olarak bireyin bilgiyi alma ve işleme sürecinde kendisine ait özelliklerine dayalı olarak tercih ettiği yollardır. Birey kendi özelliklerine bağlı olarak en kolay şekilde, hangi yolla ve nasıl öğrenebiliyorsa, o yolu tercih eder. Kısacası öğrenme stili, bireyin öğrenirken tercih ettiği yoldur.

Her ne kadar öğrenme stillerinin bireyden bireye farklılaştığı ve öğrenmede önemli bir etken olduğu kabul edilse de, öğrenme stillerinin doğası konusunda çok farklı yaklaşımlar söz konusudur. Bunun temel nedeni bir bireyin öğrenme stillerinin farklı boyutlarının olması ve kuramcılarının bunlardan birisi üzerinde odaklaşmasıdır. Bireyin öğrenme stiline boyutları farklı biçimlerde sınıflandırılmaktadır. Bu boyutlar şöyle sıralanabilir (Cornet. 1983: 72; Curry, 1983; Guild ve Garger, 1998; Akt: Ekici, 2003: 12):

Bilişsel Boyut: Bilgiyi alma, işleme, depolama, kodlama ve kodları çözme biçimidir. Böyle olmakla birlikte öğrenilmiş hiçbir davranış tek bir alana girmez. Her davranış hem bilişsel hem duyuşsal, hem devinişsel hem de sezgisel alana girebilir; fakat hangi özellik baskınsa, o alana kodlanır (Sönmez, 2003: 46).

Duyuşsal Boyut: Gudu, dikkat, denetim odağı, ilgiler, risk almaya isteklilik, sebat, sorumluluk ve sosyal hayattan hoşlanma gibi alanlarla ilgili kişilik özellikler ve heyecansal özelliklerdir (<http://www.egitim.milliyet.com/>, 01.11.2007). Bu boyutlar, kişinin yaşamı boyunca geçirdiği yaşantıların ürünüdür. Bundan dolayı, duyuşsal alanla ilgili davranışlar yalnız okul sistemi içinde olmayabilir (Sönmez, 2003: 81).

Fizyolojik Boyut: Duyusal algı, çevresel nitelikler, çalışma sırasında yiyecek ihtiyacı ve gün içerisinde optimum öğrenmenin gerçekleşeceği zaman dilimi dikkate alarak kişiye özgü öğretim modeli oluşturulabilir (<http://www.egitim.milliyet.com/>, 01.11.2007). Kişi kaslarını, vücut organlarından birini ya da birkaçını veya tümünü kullanarak bazı davranışlar ortaya koyabilir. Bu tür davranışlar doğuştan şifrelenmiş, geçici ya da öğrenilmiş olabilir (Sönmez, 2003: 92).

Öğrenme stillerinin belirtilen üç farklı boyutunun özelliklerini, öğrenme stillerini belirleyen ölçme araçlarında, öğrenme stillerine yönelik eğitim-öğretim

materyallerinde, öğrenme stilleri modellerinde, öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde, öğretmenin hazırladığı sınıf içi düzende, sınıf içi iletişim ortamlarının sağlanmasında vb. olmak üzere pek çok konuda kendini göstermektedir.

Sesli (2008:4)'ye göre öğrenme stillerinin özellikleri şu şekilde sıralanmıştır:

- Öğrenme stillerimiz doğuştan getirdiğimiz karakteristik özelliklerimizdir.
- Yaşamımızın pek çok yönünü etkiler.
- Her birey kendi kabiliyetine uygun öğrenme stilini tercih etme eğilimindedir.
- Öğrenme stilleri her bireyin bilgiye en ekonomik yoldan ulaşmasını sağlar.
- Her bireyin kendisini güçlü hissettiği öğrenme stiliyle öğrenmesine uygun ortamlar sağlanmalıdır.
- Bir öğrenme yöntemi bir birey için uygun olabilirken başka bir birey için uygun olamayabilir.

Öğretim başarısının artırılması; öğretmenin öğrencisini anlaması onun ilgi ve ihtiyaçları ile yeteneklerini göz önünde bulundurarak etkileşimli eğitim-öğretim ortamlarının oluşturması ile mümkündür. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin başarıya ulaşabilmesi sadece öğretim programının iyi olmasına, araç-gerecin yeterliliğine ve teknolojik açıdan donanımlı olmasına bağlı değildir. Aynı zamanda eğitim-öğretim sürecinin en önemli ögesi olan öğrencinin yeterince tanınması gerekir (Ocak, 2007: 399). Öğrenmek ve öğretmek için çok farklı yol ve yöntemler vardır. Herkes birbiriyle aynı yolları kullanarak öğrenemez. Buna bağlı olarak amaçlanan başarının elde edilebilmesi için öğrencilerin öğrenme stillerine uygun etkinlikler düzenlenerek uygun öğretim ortamlarının hazırlanması gerekmektedir. Ayrıca etkin bir öğretme ve öğrenme için öğretmenlerin ve öğrencilerin öğrenme stillerinin farkında olması gerekmektedir. Özellikle, etkin bir öğretim için öğretmenlerin dikkat etmesi gereken dört adım vardır. Bunlar şunlardır (Bengiç, 2008):

İlk olarak, öğretmenlerin kendi öğrenme stillerinin farkında olmaları gerekmektedir. Bununla beraber öğrenme stilleri konusu hakkında yeterli bilgiye sahip olmaları gerekmektedir.

İkinci olarak, öğretmenlerin nasıl öğrettiklerini düşünmeleri, öğretim yaparken kendilerine uygun stratejileri belirlemeleri gerekmektedir. Kendi

yeterliliklerinin farkında olan kendi özelliklerini bilen öğretmen uygun etkinlikler düzenleyerek daha etkili ders işleyebilir.

Üçüncü olarak, öğretmenlerin bilgiyi nasıl algıladıklarını, nasıl işlediklerini ve nasıl öğrettiklerini irdeledikten sonra; öğrencilerinin nasıl öğrendikleri üzerinde odaklanmaları gerekmektedir. Öğrencilerin daha kalıcı ve etkin öğrenmeleri ve öğretmenlerin de daha verimli bir öğretim gerçekleştirebilmeleri için bunu bilmesi gerekmektedir.

Son olarak da öğretmenlerin, öğrencilerinin öğrenme stillerine uygun öğrenme ortamları oluşturabilmeleri için çeşitli yollar bularak daha etkin öğretim uygulamaları gerçekleştirmeleri gerekmektedir. Her öğrenci için ayrı bir öğretim tasarımı uygulamak mümkün olmayacağından içinde farklı öğrenme stillerine sahip zenginleştirilmiş öğretim ortamları oluşturulmalıdır (Erden ve Altun, 2006: 25).

Eğitimde bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiği ve yaparak yaşayarak öğrenmenin önemli olduğu gün geçtikçe benimsenmektedir. Öğrenci merkezli bir anlayışla etkinliklere dayalı eğitimi gerçekleştirmek için de öğrenci özelliklerinin, öğrenme stillerinin belirlenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğrencilerin öğrenme stillerinin dikkate alınması gerektiğinin pek çok nedeni vardır. Bunlar genel başlıklar halinde şu şekilde sıralanabilir (Littlewood, 1984: 1-2; Akt: Ekici, 2003: 13-14):

- Eğitim alanının hemen hemen her aşamasında öğretmen merkezli bir eğitimin sürdürülmesi.
- Her bireyin eğitim sürecinde tamamıyla kendi kişilik ihtiyaçlarından ve kendi öğrenmesinden sorumlu olduğu fikrine ek olarak yeni öğrenmenin bireysel bir süreç olduğu ve öğretmenin bu süreçte rehber görevini üstlenmesi gerektiği fikrinin vurgulanması.
- Kullanılan yöntem ve tekniklerin etkili eğitim için başarısız olması.
- Bireylerin birbirinden farklı oldukları fikrinin daha yoğun olarak farkına varılması ve buna yönelik olarak eğitim faaliyetlerinde bireysel çalışmaların ön plana çıkartıldığı eğitim öğretim programlarının düzenlenmesi.
- Her bireyin farklı zihin ve öğrenme yapısına sahip olduğu fikrinin yoğun olarak vurgulanmasıyla, eğitim sistemlerinin de bu farklılığa cevap verecek şekilde düzenlenmesi zorunluluğunun ortaya çıkması.
- Aktif konuma gelen öğrencinin ilgi istek ve yeteneklerinin desteklenmesi ile yeni özelliklerinin ortaya çıkartılmasının sağlanması.
- Geleneksel okul anlayışıyla hiçbir bireyin, farklı alanları veya becerileri hatta bir konuyu dahi tam anlamıyla öğrenemeyeceğinin anlaşılması.

Öğrenme stillerine uygun ortamlarda öğretim gerçekleştirildiğinde öğrencilerin daha iyi öğrendikleri ve daha fazla başarıya ulaştıkları görülmektedir (Ekici, 2003). Eğer öğrencilerin öğrenme stillerine uygun bir öğretim ortamı tasarlanmazsa, öğrencilerin algıladıkları bilgi ile öğrenme ortamı birbirine uymayabilir ve öğrencilerin başarı düzeylerinde düşme görülebilir. Güven (1996)'e göre ise öğrencilerin kendi öğrenme stillerine uygun öğretim yapıldığında öğrencilerde aşağıdaki davranışların görüldüğü belirlenmiştir (Akt: Çalışır, 2008):

- Öğretime karşı olumlu tutumlarda istatistiksel olarak önemli oranda artış,
- Kendinden farklı olanı kabullenmede artış,
- Akademik başarıda istatistiksel olarak önemli orana artış,
- Sınıf içi davranışlarda ve disiplinde olumlu yönde artış,
- Ev ödevlerini tamamlamada daha çok içsel disiplin.

Bununla beraber pek çok araştırmanın sonucuna göre öğrencilerin akademik başarıları ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Öğrenme stillerine uygun öğretim faaliyetlerinin uygulanması sonucu öğrencilerin başarılarının da arttığı görülmektedir.

Ülkemizde öğrenci merkezli eğitim anlayışının yaygınlaşması ve tam olarak uygulanabilmesi için öncelikle eğitim öğretim faaliyetlerini yürüten öğretmenlerin bu konunun önemini anlamaları gerekmektedir. Yapılan bazı araştırmalara göre uygulayıcıların öğrenme stilleri ve diğer çağdaş yaklaşımları benimsemedikleri ortaya çıkmaktadır. Hâlbuki başta öğrenme stillerine uygun öğretim olmak üzere öğrencinin bilgiye kendisinin ulaştığı, öğretmenin bir rehber olduğu anlayışını savunan bu yaklaşımların birçok yararı bulunmaktadır.

Kaliteli bir eğitim-öğretimin elde edilmesi öğrencilerin öğrenme stillerine uygun düzenlenen eğitim-öğretim faaliyetleriyle sağlanabilir. Öğrencilerin bireysel özellikleri göz önünde bulundurularak öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte etkinliklerle daha başarılı ve verimli öğrenmeler sağlanabilir. Bunlar yapıldığı takdirde birçok yönden yarar elde edilecektir. Öğrenme stillerine dayalı öğretim uygulamalarının yararları Ekici (2003)'e göre şu şekilde sıralanmıştır:

- Öğretmenlere sınıf yönetiminde yardımcı olur.
- Sınıf içi düzeni bozan öğrenci davranışları çok düşük oranda gözlenir.

- Öğretmenin yavaş öğrenen ve üstün yetenekli öğrencilere daha çok zaman ayırması sağlanır.
- Öğrencilerin özdenetim geliştirmelerine yardımcı olur.
- Bireylerin yeteneklerinin farkına varmasına yardımcı olur.
- Öğrencinin karar verme ve sorumluluk alma yetenekleri kazanmalarını sağlar.
- Öğrenciler kendi öğrenme süreçlerinden, başarı/başarısızlık durumlarından sorumlu olduklarından dolayı öğretim faaliyetlerini değerlendirebilirler.
- Öğretmen öğrencinin öğrenmesinde rehber görevindedir.
- Öğrencilere sunulan özgür çalışma ortamları sonucunda ilginç ve yaratıcı öğrenme ürünleri ortaya çıkabilir.
- Öğrenciler sadece tek bir öğrenme ortamı yoluyla bilgiyi almakta zorlanmadıklarından dolayı çoğu zaman öğrenmeye istekli durumdadırlar.
- Eğitim-öğretim faaliyetlerinde bireysel ve grup çalışmaları başta olmak üzere pek çok farklı öğretim yaklaşımlarına yer verilir.
- Öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen ilişkilerinde fikirlerin ifade edilmesi, sınıf içi kararların alınması vb. her açıdan demokratik bir atmosferi vardır.

Bu yararların sağlanması için de etkinliklerin uygulanmasında bazı noktalara dikkat edilmesi gerekmektedir. Bunlar da şu şekilde sıralanabilir (Ekici, 2003: 88)

- Öğretmenin sürekli hazırlık yapması gereklidir ve zamanı iyi kullanmalıdır.
- Her öğrenme stiline yönelik eşit düzeyde faaliyetler uygulanması gereklidir.
- Öğrencilerin öğrenme stilleri belirlenmesi gereklidir.
- Okul ortamının öğrencilerin rahat çalışmalarına uygun olması gereklidir.
- Öğretim faaliyetleri sınıftaki tüm öğrenme stillerine uygun olmalıdır.
- Okulda çeşitli öğretim araçların bulunması gereklidir.
- Öğrenciye iyi düzeyde rehberlik gereklidir.
- Konuların seçiminde özen gösterilmelidir.

4. ÖĞRENME STİLİ MODELLERİ

İlk kez 1960 yılında Rita Dunn tarafından kullanılan öğrenme stilleri ile ilgili pek çok araştırma yapılmış ve pek çok model oluşturulmuştur. Söz konusu modellerden bazıları olan Dunn Öğrenme Stili Modeli, Gregorc Öğrenme Stili Modeli, Grasha-Reichmann Öğrenme Stili Modeli ve Kolb Öğrenme Stili Modeli aşağıda açıklanmıştır.

4.1. DUNN'IN ÖĞRENME STİLİ MODELİ

Öğrenme stilleri üzerine uzun çalışmalar yapan Rita Dunn (1993) öğrenme stilini, her bir öğrencinin yeni ve zor bilgiyi öğrenmeye hazırlanırken, öğrenirken ve hatırlarken farklı ve kendine özgü yollar kullanması şeklinde tanımlamıştır (Boydak,

2001). Dunn'a göre öğrenme stili bir sınıftaki öğrencilerin gürültü, aydınlatma, oturma düzeni, hareket ve gruplama ile ilgili gereksinimlere göre düzenlenmesiyle ilgilidir. Öğrenme stili öğrencilerin duyarak mı, konuşarak mı, yaparak-yaşayarak mı ya da bunların birleşmesiyle mi daha iyi öğrendiğini belirler (www.bote.gazi.edu.tr/ofd495/dokumanlar/ogrenmestili.pdf, 12.01.2009).

Dunn'a göre bireylerin belirlenen düzeyde bir öğrenme gerçekleştirebilmeleri için öğrenme etkinliği sırasında çevrelerindeki uyarıcılarla ilgili tercihleri vardır. Bu tercihler bireylerin öğrenme stillerindeki farklılıkları ifade etmektedir. (Ekici, 2003: 61). Dunn öğrenme stili modeli, bilişsel tercih ile içsel ve dışsal etmenlerden oluşan değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemeye odaklanmıştır. Bu öğrenme stili modeline göre öğrenme stilleri aşağıda verilen beş temel etmenden oluşmaktadır (www.egitim.aku.edu.tr/ogrenmestil.doc, 12.12.2008):

Çevresel (ses, ışık, sıcaklık, dizayn): Çevresel tercihler sese karşı sessizlik, parlak ışığa karşı loş ışık, sığağa karşı soğuk, oturma şekli gibi konsantrasyona imkan veren ya da engelleyen faktörlerden oluşur (Honigsfeld ve Dunn, 2006: 15; Akt: Bengiç, 2008).

Duygusal (motivasyon, kararlılık, sorumluluk, yapı): Öğrencilerin öğrenmeye karşı güdülenmesini, ısrarcı olup olmasını, sorumlu olup olmasını, otoriter yapıya cevap vermesini ya da kendi yolunu tercih etmesini içerir (Dunn, 2001: 69; Akt: Bengiç, 2008).

Fizyolojik (algısal, yiyecek, zaman, hareketlilik): Öğrencilerin öğrenirken algısal tercihlerinin (işitsel, görsel, dokunsal ya da kinestetik) neler olduğunu, çalışmak için günün hangi zamanını tercih ettiklerini, yiyecek ve içeceğe ihtiyaç duymalarını, hareket ihtiyacına karşı pasiflik ve oturma ihtiyaçlarını içerir (Dunn vd, 2001: 7-9, Akt: Bengiç, 2008).

Sosyolojik (bireysel, ikili grup, üçlü grup, yetişkinle öğrenme): Öğrenirken yalnız, çiftle, akranla, bir takımın parçası olarak, bir otorite ve yetişkinle öğrenmeyi içerir (Honigsfeld ve Dunn, 2006: 15; Akt: Bengiç, 2008).

Psikolojik (çözümsellik, bütünsellik, beyin sağ/sol yarım kürelerini tercih etme, hızlı tepki verme/sakin davranma): Bütünselliğe karşı analitiği, atılganlığa karşı yansıtıcılığı, beynin sağ ya da sol kürelerinin baskınlığını içerir (Thomson ve Mascazine, 1997; Akt: Bengiç, 2008).

Bu öğrenme stili modeline göre öğrencilerin öğrenmelerini etkileyen faktörlerin ön plana çıkartılması gerektiği ve bu faktörler bireylerin tercihleri yönünde düzenlendiğinde ve uygun öğretim yaklaşımları kullanıldığında daha başarılı öğrenmelerin gerçekleştiği ifade edilmektedir (Ekici, 2003).

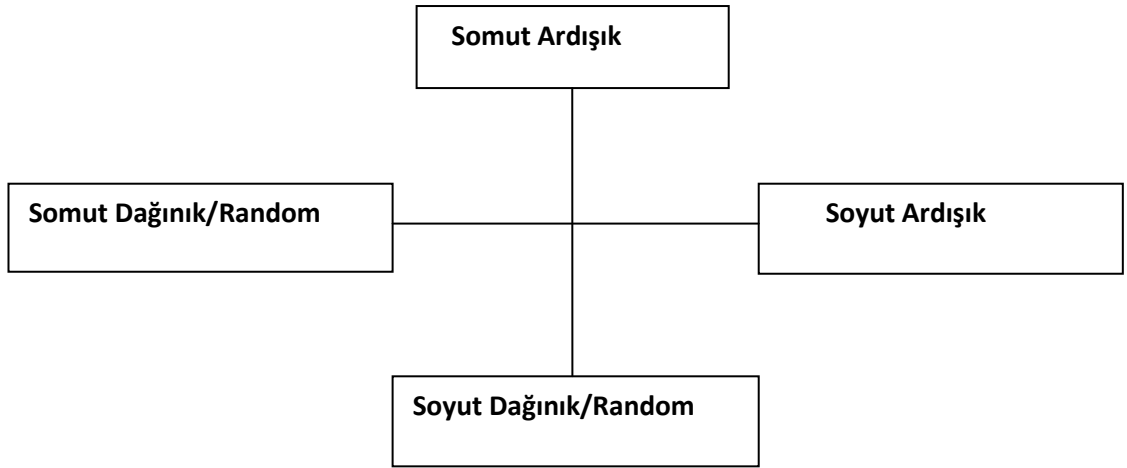
4.2. GREGORC ÖĞRENME STİLİ MODELİ

Gregorc, her insanın zekâsının farklı olduğunu ve bireyin kişisel özelliklerinin belirlenmesinde zekânın en önemli etmen olduğunu ileri sürmekte, kişinin öğrenmesinde ve öğrenme biçiminin oluşmasında algılama yeteneğinin çok önemli olduğunu vurgulamaktadır. Gregorc'a göre kişilerin algılama yeteneklerine göre oluşturdukları öğrenme durumları onların öğrenme stillerini oluşturur (Ekici, 2001). Kişiler algılama yeteneklerine göre somut ve soyut algılayanlar; algıladıkları bu verileri düzenleme yeteneklerine göre ise ardışık ve random (ardışık olmayan) olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. (Kaya ve Akçin, 2002: 33-34)

Gregorc' a göre her zihnin dünyayı somut ya da soyut olarak algılama ve doğrusal ya da doğrusal olmayan dağınık bir biçimde örgütleme yeteneği vardır. Bazı insanlar dünyayı diğerlerinden daha somut algılar. Bazıları da bilgileri daha doğrusal düzenler ya da bunun tam tersi gerçekleştirir. Algı yeteneği soyuttan somuta, düzenleme yeteneği de doğrusallıktan dağınıklığa uzanan bir çizgi üzerinde değişmektedir (Gregoric Learning Styles, 2005; Akt: Veznederoğlu ve Özgür, 2005).

Gregorc Öğrenme stili modelinde;

- **Somut Ardışık**
- **Somut Random**
- **Soyut Ardışık**
- **Soyut Random** olmak üzere dört öğrenme stili bulunmaktadır.



Şekil 1. Gregorc Öğrenme Stili Modeli

Bu öğrenme stilinin özellikleri aşağıda açıklanmıştır (Gregoric Learning Styles, 2003; Mills, 2003; Akt: Veznederoğlu ve Özgür, 2005).

Somut Ardışık: Bu stilde öğrenenler doğrudan öğretimi, elle yapılan etkinlikleri, dokunsal yöntemi, adım adım giden aşamalı öğretimi ve gerçek yaşam örneklerini tercih eder. Fikirleri pratik bir yolla uygulamak, organize etmek, soyut fikirlerden somut ürünler üretmek, zaman sınırlamaları içinde iyi çalışmak, sistematik olarak adım adım çalışmak, detaylara odaklanmak bu öğrenen tipinin özelliklerindedir.

Bu stilde öğrenenler, yaparak yaşayarak öğrenmeyi sever, adım adım basitten karmaşığa doğru öğretimi ve gerçek yaşam örneklerini tercih ederler. Somut materyallere dokunmayı, onlarla ilgilenmeyi isterler (Koç, 2007). Öğrenmek için çaba ve zaman harcarlar, işleri zamanında ve düzenli bitirmek isterler. Beş duyu organları son derece gelişmiştir. Talimatlara uyarak temiz ve düzenli çalışırlar. Öğrenmek için “Nasıl?” sorusunu sorarlar. Yaklaşık olarak bireylerin %27’sinin Somut Ardışık öğrenme stilinde olduğu vurgulanmaktadır (Ekici, 2003).

Soyut Ardışık: Bu stilde öğrenenler zekâya dayalı mantıksal ve analitik, son derece sözel bir yaklaşımı tercih ederler. “Bilgi güçtür” sloganı bu öğreneni temsil eder. Tek başına yapılan çalışmalarını, iyi organize edilmiş materyalleri tercih ederler. Oldukça şüphecidirler. Sözel olmayan ince ipuçlarını yakalamakta zorluk çekerler.

Değişiklikleri ancak üzerinde çokça düşündükten sonra kabul ederler. Yazılı, sözel ve görsel öğretimi severler. Karar vermeden önce pek çok bilgi toplamak, fikirleri analiz etmek, araştırmak, mantıksal aşama sağlamak bu öğrenen tipinin baskın özellikleri arasındadır.

Bu stilde öğrenenler mantıksal, analitik ve sözelcidir. Bu stildeki kişiler için bilgi çok önemlidir. Karar vermeden önce bilgi toplamak, fikirleri analiz etmek baskın özellikleridir. Fikirlerle ve kavramlara önem verirler, kavramları mantıksal olarak düzenlerler (Koç, 2007). Bilgileri bir otoriteden veya tecrübeli bir kişiden öğrenmeyi tercih ederler. Öğrenmek için “Ne?” sorusunu sorarlar. Yaklaşık olarak bireylerin %27’sinin Soyut Ardışık öğrenme stiline sahip olduğu vurgulanmaktadır (Ekici, 2003).

Somut Random/Dağınık: Bu stilde öğrenenler deneme – yanılma yaklaşımını tercih ederler. Uyarıcı bakımından zengin olan çevreleri severler. Eğer akıllarını kullanma imkânı bulabilirlerse yarışmalarda iyidirler. Dıştaki otoriteden gelen herhangi bir şey çok nadiren kabul ederler. Değişimin uygulayıcısıdır. Talimatları okumayı sevmezler ve yapılandırılmış şeylerden hoşlanmazlar. Hızlı düşünür, risk alırlar. Pek çok olasılığı ve çözümü görürler. Sıra dışı ve yaratıcı fikirler üretirler.

Bu stilde öğrenenler yarışmalarda iyidirler. Problem çözme konusunda yeteneklidirler (Koç, 2007). Gerçek problemlerle ilgilenirler. Bu problemlerle ilgili olarak yeni kavramlar ve bilgiler elde etmeye çalışan araştırmacı bir kişilikleri vardır. Sebepleri araştırmayı severler ve karşılına çıkan yani durumlar ilgilerini çeker. Öğrenmek için “Niçin?” sorusunu sorarlar. Yaklaşık olarak bireylerin %19’unun Somut Random öğrenme stiline sahip olduğu vurgulanmaktadır (Ekici, 2003).

Soyut Random/Dağınık: İlişkilere ve duygularına odaklanmayı severler. Görsel öğretime daha olumlu tepki verirler, grup çalışmalarını ve yansıtma yapabilmeleri için zaman bulabilmeyi severler. Duyguların işe katılmadığı ve yüz yüze iletişimin kurulmadığı eğitim ortamları bu tip için yararsız olabilir. Kişisel deneyimleri değerlendirmeyi severler. Başkalarını dinlemek, duyguları ve hisleri anlamak, temalara ve düşüncelere odaklanmak, herkesle olumlu ilişkiler kurmak,

diğerlerinin duygusal ihtiyaçlarını fark etmek ve karşılamak bu öğrenen tipinin güçlü olduğu özellikler arasındadır.

Bu stilde öğrenenler yüz yüze iletişim ve grup çalışmalarını severler. Olayları ve kavramları düzensiz bir şekilde algırlar (Koç, 2007). Duygu ve düşüncelerini açıkça ifade edebilirler. Kuralcılıktan hoşlanmadıkları için elde ettikleri verileri istedikleri gibi organize etmeyi tercih ederler. Öğrenmek için “.....ise?” sorusunu sorarlar. Yaklaşık olarak bireylerin %27’sinin Soyut Random öğrenme stiline sahip olduğu vurgulanmaktadır (Ekici, 2003).

Gregorc Öğrenme Stili Modeline göre öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğretmenlerin kullanmalarını bekledikleri pek çok öğretim yaklaşımları vardır. Bunlar şu şekilde dağılım göstermektedir (Ekici, 2003):

Tablo 1. Gregorc Modeline Göre Öğrencilerin Tercih Ettikleri Öğretim Yaklaşımları Örnekleri

Öğrenme Stilleri	Öğretim Yaklaşımları
Somut Ardışık	Gerçek yaşantıları içeren faaliyetler yapma Ardışık süreçler içinde analiz yapma Somut materyaller kullanarak projeler yapma Arazi gezileri Simülasyon Yönergesiz laboratuvar çalışmaları yapma
Soyut Ardışık	Tartışmalar yapma Uzun ve ek okuma parçaları okuma Sözel kavramasal analizler yapma Anlatımlar yapma Uzun notlar tutma Kavram haritaları kullanma

Somut Random	Gerçek materyallerle denem-yanılma aktiviteleri yapma Kısa anlatımlar yapma Bağımsız çalışma yapma Öğretmen kontrolünde beyin fırtınası yapma Örnek konu çalışmaları yapma Kooperatif öğretim (grup olarak) yapma
Soyut Random	Fikirleri, kavramları, yapıları tartışma Okuma yazma çalışmaları yapma Rol oynama, drama çalışmaları yapma Müzik, şiirle ilgilenme Fikir alış-verişinde bulunmak amacıyla danışma yapma Sosyal yetenekleri ortaya çıkartan yöntemler kullanma (sunum yapma, grup çalışması yapma vb.)

(Kaynak: Butler, 1987; Akt: Ekici, 2003: 46)

4.3. GRASHA – REİCHMANN ÖĞRENME STİLİ MODELİ

Bu öğrenme stili modelinde, sınıftaki sosyal etkileşimle ilgili üç boyut yer almaktadır: öğrencilerin öğrenmeye karşı tutumları/kararları, öğretmenleri hakkındaki görüşleri ve sınıftaki süreçlere tepkileri (Grasha, 1990; Akt: Alşan, 2009). Bu model, öğrencilerin öğrenmeye, sınıf etkinliklerine, öğretmen ve arkadaşlarına karşı tutumları ile ilgilidir (Putintseva, 2006; Akt: Bengiç, 2008). Bu model, öğrenme stilleri modellerinden farklılık gösterir; çünkü öğrencilerin kişisel ve bilişsel özelliklerini değerlendirmekten çok, öğrencilerin sınıf aktivitelerine nasıl karşılık verdiklerine dayanır (Lang ve diğ., 1999; Kumar, Kumar & Smart, 2004; Akt: Alşan, 2009).

Grasha-Riechmann bu öğrenme stilini, üç eksen üzerinde; bağımsız - bağımlı, katılımcı - pasif ve işbirlikli - rekabetçi olarak tanımlamıştır (Şimşek, 2004; Ed: Kuzgun ve Deryakulu). Bu modelde yer alan altı öğrenme stili ve bu stili tercih eden öğrencilerin özellikleri aşağıda açıklanmıştır (Kumar, Kumar & Smart, 2004; Novak, Shah, Wilson, Kenneth, Lawson & Salzman, 2006; Akt: Alşan, 2009):

Bağımsız Öğrenme Stili: Bireysel öğrenme hızına uygun eğitimi ve yalnız çalışmayı tercih ederler. Yeteneklerine güvenirlir. Seçeneklerin çok olmasından, esneklikten ve planlamanın mümkün olduğunca az olmasından, bağımsız yapacakları ödevlerden hoşlanırlar.

Bağımlı Öğrenme Stili: Ana hatların çıkartılmasını, açık ve anlaşılır talimatları, rehberliği ve öğretmen merkezli aktiviteleri tercih ederler. Çok az entelektüel merak gösterir ve sadece gerekeni öğrenirler.

Rekabetçi Öğrenme Stili: Akranlarından daha iyi performans gösterebilmek için öğrenirler. Diğerlerinden daha yüksek not almak, ilgi odağı olmak ve akademik başarıları dolayısıyla tanınmak isterler.

İşbirlikçi Öğrenme Stili: Paylaşarak, arkadaşları ve öğretmenleri ile işbirliği yaparak öğrenirler. Küçük grup tartışmaları ve grup projelerinin yapıldığı dersleri tercih ederler.

Çekingen Öğrenme Stili: Derslere katılım konusunda fazla istekli değildirler. Sınıftaki aktiviteler katılmayı sevmezler ve bazen de sınıf aktivitelerinden bunalırlar.

Katılımcı Öğrenme Stili: Sınıf aktiviteleri ve tartışmalarıyla ilgilidirler. Derslere gelmeyi ve sınıf aktivitelerine katılmayı severler. Derste işlenen konuları tartışabilecekleri fırsatlardan hoşlanırlar.

Grasha-Reichmann Öğrenme Stili Modeline göre öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğretmenler tarafından organize edilmesi gereken pek çok sınıf içi etkinlikler vardır. Grasha-Reichmann Öğrenme Stili özellikleri ve yapılması gereken sınıf içi etkinlikler şu şekilde dağılım göstermektedir (Ekici, 2003):

Tablo 2. Grasha-Reichmann Öğrenme Stili Özellikleri ve Öğrencilerin Sınıf İçi Etkinlik Tercihler

Öğrenme Stilleri	Özellikleri	Sınıf içi Etkinlik Tercihleri
Bağımsız Öğrenme Stili	<ul style="list-style-type: none"> • Kendi başına çalışmayı tercih eder, ancak sınıfta diğerlerini de dinler. • Kendisi için düşünür. • Kendi öğrenme yeteneğine güvenir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bağımsız çalışma ve bireysel adımlarla öğretim • Kendisinin düşünebileceği fırsatı veren problem • Öğrenci tasarımlı projeler • Öğrenci merkezli sınıfı tercih eder.
Bağımlı Öğrenme Stili	<ul style="list-style-type: none"> • Entelektüel merakı çok azdır, sadece ne istenirse onu öğrenir. • Öğretmen ve diğer öğrencileri bu yapılanmanın kaynağı ve desteği olarak görür. • Öğretmeni her zaman yönlendirici ve rehberlik eden, kendisini de ne denirse onu yapan olarak görür. 	<ul style="list-style-type: none"> • Öğretmen özet ve not çıkarır. • Ödevler için verilen tarihin açık olmasını ister. • Öğretmen merkezli sınıfı tercih eder.
Rekabetçi Öğrenme Stili	<ul style="list-style-type: none"> • Materyali sınıftaki öğrencilerden daha iyi hazırlayıp sunmak için öğrenir. • Diğer öğrencilerle ödül almak ya da öğretmenin ilgisini çekmek için yarışır. • Sınıf, kendisinin her zaman kazandığı kazanma-kaybetme ortamıdır. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sınıf içi projelerde liderdir. • Sınıfta soru sorar. • Öğretmen merkezli öğretimi tercih etmez.
İşbirlikçi Öğrenme Stili	<ul style="list-style-type: none"> • Düşünme ve becerileri paylaşarak en fazla ve en iyi öğrenir. • Sınıf sosyal etkileşim yeridir. • Öğretmen ve arkadaşlarıyla işbirliği içindedir, işbirliğinden hoşlanır. 	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrencinin hazırladığı ve sunduğu materyaller • Grup projeleri • Sınıf dışında başka öğrencilerle sınıf hakkında konuşur.
Çekingen/Pasif Öğrenme Stili	<ul style="list-style-type: none"> • Geleneksel öğretim ortamında ders ve dersin içeriğiyle ilgilenmeyen öğrenci tipidir. • Sınıftaki öğrencilerle ve öğretmenle paylaşımda bulunmaz. • Sınıfta ne olup bittiğine karşı ilgisizdir. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sınıf içi etkinliklere kapalıdır. • Coşkulu ve istekli öğretmenlerden hoşlanmaz. • Öğretmen ve öğrencinin karşılıklı etkileşiminden hiç hoşlanmaz. • İyi organize edilmiş derslerden hiç hoşlanmaz.

		<ul style="list-style-type: none"> • Okuma ve ödevlerden hoşlanmaz.
Katılımcı Öğrenme Stili	<ul style="list-style-type: none"> • Ders konularına ve öğrenmeye karşı isteklidir ve okula gitmekten hoşlanır. • Sınıfı dışında bilgi getirme sorumluluğunu üstlenmeye isteklidir. • Edindiği bilgiyi istenildiğinde sınıfla paylaşır. 	<ul style="list-style-type: none"> • Materyalleri tartışma fırsatı • Objektif ve klasik tip sınavlardan hoşlanır. • Sınavda okunan ödevler • Tartışma yapılan dersler • Materyali iyi analiz ve sentez yapabilen öğretmenleri tercih eder.

(Kaynak: <http://www.Fin.vcu.edu/Intensive/LearningStrategies>, Akt: Koç, 2007; 18.08.2008)

4.4. KOLB'UN ÖĞRENME STİLİ MODELİ

Kolb öğrenme stili modelinin temelini Kolb'un Yaşantısal Öğrenme Kuramı oluşturmaktadır. Yaşantısal öğrenme kuramı, davranışçı ve bilişsel alan kuramına yeni bir alternatif getirmek yerine, öğrenmenin yaşantı, biliş, algı ve davranışın bileşimi olduğunu ortaya koymuştur. Yaşantısal öğrenme kuramında düşünceler yaşantı yoluyla tekrar tekrar oluşabilmekte ve sürekli değişmektedir. Öğrenmede süreç üründen daha önemli bir yere sahiptir ve eğitimin amacı bilgi alma sürecinde araştırma yapmak ve yetenek geliştirmek olup bilginin ezberlenmesi değildir (Kolb, 1984). Diğer bilişsel öğrenme teorilerinden farklı olarak yaşantısal öğrenme, öğrenme sürecinde deneyimlerin rolünü vurgulamaktadır. Kuram, öğrenmeyi; bilginin, deneyimlerin dönüştürülmesi yoluyla oluşturulduğu şeklinde tanımlamaktadır. Öğrenme sürecinde, kavrama ve dönüştürme olmak üzere iki boyut olduğu ileri sürülmektedir. (Kolb, 1984). Bu iki boyut birbirinden bağımsız olmakla birlikte birbirini destekler niteliktedir.

Kolb'a göre bireyler kendi yaşantılarından ve deneyimlerinden öğrenirler. Kolb yaşantısal öğrenmenin temelini oluştururken John Dewey, Kurt Lewin ve Jean Piaget'ten etkilenmiştir (Peker, 2003). Her bireyin sahip olduğu öğrenme stili; bireylerin kalıtsal özellikleri, geçmiş yaşantıları ile var olan yaşantılarından sürekli etkilenir. Kolb'a göre öğrenme stili durağan değil, sürekli değişen bir yapıdadır (Arslan ve Babadoğan, 2005: 37).

Kolb' a göre; yeni bilgi, beceriler veya tutumlar yaşantısal öğrenmenin dört biçimi içerisinde yer alması ile gerçekleştirilebilir. Bunlar (Peker, 2003):

- **Somut yaşantı**
- **Yansıtıcı gözlem**
- **Soyut kavramsallaştırma**
- **Aktif yaşantı**

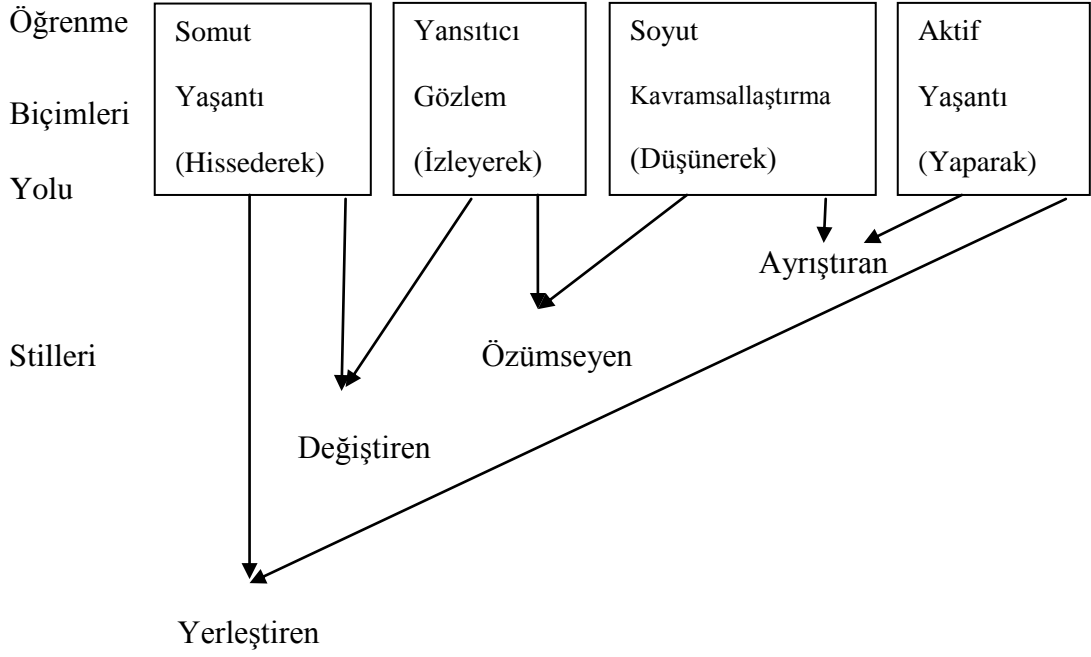
Bu modeldeki somut yaşantı veya soyut kavramsallaştırma (bilgiyi nasıl aldıkları) ile aktif yaşantı veya yansıtıcı gözlem (bilgiyi nasıl dönüştürdükleri, içselleştirdikleri)'den hangisini tercih ettiklerine göre öğrenciler sınıflandırılır (Felder, 1996; Akt: Hasırcı, 2006). Bu model **Şekil 2.**'de gösterilmiştir:



Şekil 2. Kolb Öğrenme Stili Modeli

Kolb öğrenme stili modelinde bireyin öğrenme stilini belirleyen tek bir biçim bulunmamaktadır. Her bir öğrenme biçimini simgeleyen öğrenme yolları birbirinde farklıdır. Bunlar sırayla Somut Yaşantı için “Hissederek”, Yansıtıcı Gözlem için “İzleyerek”, Soyut Kavramsallaştırma için “Düşünerek”, Aktif Yaşantı için “Yaparak” öğrenmedir.

Kolb'un öğrenme stili modeli **Şekilde 3.**'te özetlenmiştir (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993).



Şekil 3. Kolb'un Öğrenme Modeli (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993)

Ergür (1998)'e göre somut yaşantı, soyut kavramsallaştırma, yansıtıcı gözlem ve aktif yaşantı hakkında açıklamalar aşağıda verilmiştir:

Somut Yaşantı: Kolb, bu öğrenme stiline sahip kişilerin diğer bireylerle birlikte olmaktan mutlu olduklarını; gerçek olayların içinde yer almaktan zevk aldıklarını; yeni görüş ve düşüncelere açık, incelemeye hazır ve istekli olduklarını vurgulamıştır.

Yansıtıcı Gözlem: Kolb, bu öğrenme stilini benimseyen kişilerin olayın özünü kavrama; fikirlerin oluşmasında kendi düşünce ve duygularına güvenme; sabırlı, tarafsız ve dikkatli düşünerek karar verme konularında başarılı olduklarını belirtmiştir.

Soyut Kavramsallaştırma: Kolb, bu öğrenme stilinde düşünce ve olayların mantıksal analizini yaptıktan sonra harekete geçme yoluyla gerçekleştirilen düşünerek öğrenmenin gerçekleştiğini vurgulamıştır.

Aktif Yaşantı: Kolb, bu öğrenme stilini benimseyen bireylerin çevreleri üzerinde etkili; başladıkları bir işi tamamlama ve hedeflerine ulaşabilmek için risk alma konusunda duyarlı ve başarılı olduklarını belirtmiştir. Bu öğrenme biçiminde

kişi ve olayları davranışlarıyla etkileme yoluyla gerçekleştirilen yaparak öğrenme yolu tercih edilmektedir.

Bireyin kendisine en uygun öğrenme stilini bilmesi öğrenme gücünü artırmaya da yardım eder. Aynı zamanda öğrencilerinin öğrenme stilini bilen bir öğretmen, buna uygun eğitim öğretim ortamı oluşturarak daha etkili bir başarı elde eder.

Aşağıda Kolb'a göre öğrenme stilleri ayrı ayrı açıklanmıştır (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993).

Ayrıştıran Öğrenme Stili: Soyut Kavramsallaştırma (düşünerek) ve Aktif Yaşantı (yaparak) öğrenme stillerini kapsar. Problem çözme, karar verme, fikirlerin mantıksal analizi ve sistematik planlama belli başlı özellikleridir. Bu öğrenme stilinde yer alan bireyler problem çözme konusunda başarılıdırlar. Problem çözerken sistematik olarak planlama yaparlar. Onlar için yaparak öğrenme önemlidir (Kolb, 1985; Aşkar ve Akkoyunlu, 1993). Ayrıca parçadan bütüne doğru giderler. Bu doğrultuda detayı çok severler. Öğrenme sürecinde belli basamakları itina ile takip ederler. Yanlış yaparak doğruya ulaşmayı severler (<http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/552.pdf>, 23.02.2009).

Bu tür öğrenmeyi tercih edenlerin belirleyici sorusu “Nasıl?”dır. Bu öğrenme stilindeki bireylere öğretim yapan kişi, geri dönüt sağlamak ve uygulamaya rehberlik edebilmek için bir koç gibi görev yapmalıdır (Felder, 1996; Akt: Koç, 2007). Bu öğrenme stiline sahip bireyler tıp, mühendislik, ekonomi, bilgisayar bilimleri gibi teknoloji kullanmaya ağırlık veren meslekleri tercih etmektedirler (Ekici, 2003: 48).

Değiştiren Öğrenme Stili: Somut Yaşantı (hissederek) ve Yansıtıcı Gözlem (izleyerek) öğrenme stillerini kapsar. En önemli özelliği düşünme yeteneği, değer ve anlamların farkında olmasıdır. Değiştiren öğrenme stilindeki bireyler somut durumları birçok açıdan gözden geçirir ve ilişkileri anlamlı bir şekilde organize eder. Öğrenme durumunda sabırlı, nesnel, dikkatli yargılarda bulunan, fakat bir eylemde bulunmayandır. Düşünceleri biçimlendirirken kendi duygu ve düşüncelerini göz önüne alır (Kolb, 1985; Aşkar ve Akkoyunlu, 1993). Aktiflikten çok gözlemcidirler. Bilginin sistematik olarak sunulmasını isterler. Özet bilgileri tercih ederler. Bu tip

öğrenme stiline sahip bireylerin en zayıf yönleri seçenekler arasında seçim yapmada zorlanmaları ve karar vermede çok zaman harcamalarıdır (<http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/552.pdf>, 23.02.2009).

Öğrenme etkinliklerinde bireysel çalışmayı tercih eden bu bireylerin belirleyici sorusu “Niçin?”dir. Bu tür öğrenenler ders materyallerini, deneyimleri, ilgileri ve gelecekteki meslekleriyle ilişkilendirerek açıklarlar. Bu tür öğrenenlere öğretmenler motive eden biri olarak yardım etmelidirler (Felder, 1996; Akt: Koç, 2007). Bu öğrenme stiline sahip bireyler sosyal çalışmalar, gazetecilik, psikoloji, edebiyet, sanat, tiyatro alanlarındaki meslekleri tercih ederler (Ekici, 2003: 48).

Özümseyen Öğrenme Stili: Soyut Kavramsallaştırma (düşünerek) ve Yansıtıcı Gözlem (izleyerek) öğrenme stillerini kapsar. Bu bireyler bir şeyler öğrenirken soyut kavramlar ve fikirler üzerinde odaklanır. Kavramsal modelleri yaratma konusunda yeteneklidirler (Kolb,1985; Aşkar ve Akkoyunlu, 1993). Yapılandırılmış sistematik bilgiyi tercih eden bireylerdir. Sesli ve görsel sunuları ve ders anlatımlarını tercih ederler. En kuvvetli yönleri çok iyi plan yapar problemleri tanımlar ve kuramlar geliştirebilirler. Zayıf yönleri ise hayal kurmaları ve pratiklikte eksikliklerinin olmasıdır (<http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/552.pdf>, 23.02.2009).

Bu tür öğrenenlerin belirleyici sorusu “Nedir?”dir. Bu öğrenme stiline sahip bireylere sunulan bilgi, sıralı, mantıklı ve ayrıntılı olmalıdır. Bu öğretim stiline sahip bireylere öğretim yapan kişi bir uzman gibi görev yapmalıdır (Felder, 1996; Akt: Koç, 2007). Bu öğrenme stiline sahip bireyler biyoloji, eğitimcilik, öğretmenlik, hukuk, sosyoloji, kütüphanecilik, matematik gibi meslekleri tercih ederler (Ekici, 2003: 48).

Yerleştiren Öğrenme Stili: Somut Yaşantı (hissederek) ve Aktif Yaşantı (yaparak) öğrenme stillerini kapsar. Planlama yapma, kararları yürütme ve yeni deneyimler içinde yer alma belli başlı özellikleridir. Öğrenme durumunda bireyler açık fikirlidirler ve değişmelere karşı kolaylıkla uyum sağlarlar. Yaparak ve hissederek öğrenme söz konusudur (Kolb, 1985; Aşkar ve Akkoyunlu, 1993). Somut deneyimleri çok severler. Meraklıdırlar. Araştırarak ve keşfederek öğrenmekten zevk

alırlar. Yapararak ve hissederek öğrenme söz konusudur. Zayıf yönleri, pratik olmayan planlar yaparlar ve bir işi zamanında bitirmede eksiklikleri vardır (<http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/552.pdf>, 23.02.2009).

Bu stilin belirleyici sorusu “Eğer...ise ne olacak?”tır. Öğretmen bu öğrenme stiline öğrencilere kendi kendilerine bir şeyleri keşfetmelerini sağlamak için onlara en üst düzeyde fırsatlar sağlamalı ve kendi bir kenara çekilmelidir (Felder 1996, Akt: Koç, 2007). Bu öğrenme stiline sahip bireyler pazarlamacılık, kamu yönetimi, eğitim yönetimi, yönetim, bankacılık gibi meslekleri tercih ederler (Ekici, 2003: 49).

Tablo 3. Kolb Öğrenme Stili Modeli Özellikleri

ÖĞRENME STİLİ	ÖZELLİKLER
AYRIŞTIRAN (Soyut kavramsallaştırma – Aktif Deneyim)	Planlıdırlar. Detaylara önem verirler. Pratikler. Problem çözmekten hoşlanırlar. Deney yaparlar. Önsüzleri kuvvetlidir. Yaratıcı değillerdir. Tümevarımla sonuca ulaşırlar. İnsanlarla ilişki kurmak yerine materyallerle ilgilenmeyi tercih ederler. Bilgi kaynağı ile kaynakları önceden okumayı tercih ederler. Kararlıdırlar.
DEĞİŞTİREN (Somut Yaşantı – Yansıtıcı Gözlem)	Hisleri ile hareket ederler. Farklı bakış açıları ile dinlediklerini bütünleştirirler. Hayal güçleri kuvvetlidir. Yaratıcıdırlar. Grup çalışmaları yaparlar. Girişkendirler. Uzman yorumlarını tercih ederler. Kararsızdırlar. Sabırlı, nesnel ve dikkatlidirler. Mantıklı değillerdir.

<p>YERLEŞTİREN (Somut Yaşantı - Aktif Deneyim)</p>	<p>GiriŐkendir. AraŐtırmacıdırlar. Grup alıŐması ve tartıŐmalardan hoşlanırlar. Yeni fikirler üretebilirler. Sistemli değildirler. Keşfederek öğrenmekten hoşlanırlar. Meraklıdırlar.</p>
<p>ÖZÜMSEYEN (Soyut kavramsallaştırma - Yansıtıcı Gözlem)</p>	<p>İyi sentezleme yaparlar. Sunulan bilgi sıralı, mantıklı ve ayrıntılı olmalıdır. Uzman görüşleri bu tür öğrenenler için önemlidir. Öğretmen bilgi kaynağıdır. GiriŐken değillerdir. Tasarım yapmaktan hoşlanırlar. Kararsızdırlar.</p>

(Kaynak: www.bote.gazi.edu.tr/boteabd/ofd394/dokumanlar/ogrenmestili.pdf#search=%22d%3c%BC%C5%9F%C3BCnme*stilleri%22, 18.01.2009).

5. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu çalıŐmaya benzerlik gösteren, öğrenme stillerini ve öğrenme stilleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiyi ele alan literatürdeki bazı araştırmalar ve bulguları aşağıda özetlenmiştir.

Mutlu (2003)' ya ait "Öğrenme Stillerine Dayalı Fen Bilgisi Öğretimi" adlı çalışmada, İlköğretim 6. sınıf ğrencilerinin öğrenme stilleri ve Fen Bilgisi öğretmenlerinin, 6. Sınıfta, ğrenme stillerine uygun bir ğretimi hangi düzeyde uyguladıkları incelenmiştir. Genel tarama yöntemi kullanılan araştırmada, veriler Ankara merkez ilçedeki 12 resmî ilköğretim okulunun altıncı sınıfında okuyan 600 öğrenciden elde edilmiştir. Veri toplama aracı olarak öğrenme stillerini belirlemek için Kolb (1985) tarafından geliştirilen ve AŞkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçeye evrilen Öğrenme Stili Envanteri (ÖSE), Fen Bilgisi öğretmenlerinin öğrenme stillerine uygun olarak ne ölçüde fen bilgisi ğretimi yaptıklarını tespit etmek amacıyla Mutlu (2004) tarafından geliştirilen bir ölçek (Öğrenme Stillerine

Dayalı Öğretim Düzeyini Belirleme Ölçeği) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; araştırmaya katılan öğrencilerin en çok İkinci Tip Öğrenenler olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Fen Bilgisi öğretmenlerinin, öğrencilerin öğrenme stillerini çok fazla dikkate almadıkları tespit edilmiştir.

Yazıcı (2004)'ya ait "Öğrenme Stilleri İle İlköğretim Beşinci Sınıf Matematik Dersindeki Başarı Arasındaki İlişki" adlı çalışmada, İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile matematik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Temel araştırma niteliğinde olan çalışma, 2003-2004 eğitim öğretim yılında Konya il merkezindeki Vali Necati Çetinkaya İlköğretim Okulunda öğrenim gören 102 İlköğretim 5. sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak Kolb tarafından geliştirilen Kolb Öğrenme Stilleri Ölçeği ile araştırmacı tarafından geliştirilen Matematik Başarı Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin öğrenme stilleri tercihlerine ait dağılımın manidar olmadığı, aritmetik, geometri ve toplam puan türleri bakımından, öğrencilerin öğrenme stillerine göre matematik başarıları arasında manidar farklar bulunmuştur. Ayrıca ayrıştırıcıların, özümseyicilerin ve birleştiricilerin I. ve II. uygulamalara ait üç puan türündeki ortalamalar arasındaki farkların manidar olmayışı öğrenmelerinin kalıcı olduğunu göstermektedir.

Hasırcı ve Türkoğlu (2005)'na ait "İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Görsel Öğrenme Stiline Göre Düzenlenen Öğretimin Öğrencilerin Akademik Başarı ve Kalıcılığa Etkisi" adlı çalışmada, görsel öğrenme stiline göre düzenlenen Hayat Bilgisi dersinde akademik başarının ve kalıcılığın etkilenip etkilenmediği incelenmiştir. Araştırma; bir deney, iki kontrol grubu modeline göre desenlenmiş olup, çalışma grubunu Adana il sınırları içerisindeki bir devlet okulundaki üçüncü sınıfı öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda; Hayat Bilgisi Dersinde görsel öğrenme stiline göre düzenlenen öğretimin görsel öğrenme stiline sahip öğrenciler için akademik başarı üzerinde etkili olduğu, kalıcılık puan ortalamaları açısından ise etkinin anlamlı olmadığı bulunmuştur. Ayrıca öğrenci görüşlerine göre elde edilen bulgulara göre; öğrencilerin görsel öğrenme stillerine göre düzenlenen öğretim ile kendi öğretmenlerinin öğretimi arasında farklılıklar olduğu, öğrencilerin

görsel öğrenme stiline göre düzenlenen öğretimden daha fazla yararlandıkları ve zevk aldıkları belirlenmiştir.

Arslan ve Babadoğan (2005)'a ait “İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stillерinin Akademik Başarı Düzeyi, Cinsiyet ve Yaş ile İlişkisi” adlı çalışmada, öğrenme stilleri çeşitli faktörler (akademik başarı, cinsiyet, yaş) açısından ele alınmış ve ilköğretimdeki bazı derslere ilişkin (Matematik, Fen Bilgisi, Türkçe) başarı puanları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri” 114 ilköğretim öğrencisine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin çoğunluğunun Ayırıştırıcı ve daha sonra da Özümseyen öğrenme stiline sahip oldukları görülmüştür. Ayırıştırıcı öğrenme stiline sahip öğrenenler, derslere göre düzenlenen program anlayışının istediği öğrenen tipine uygundur. Özümseyen öğrenme stiline sahip öğrenenler ise, bilgi kaynağını öğretmen olarak görürler. Araştırmada kız ve erkek öğrencilerin öğrenme stillerindeki profillerinin, birbirinden anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür. Yani öğrenme stilleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır. Yaş ile Somut Yaşantı (SY) öğrenme biçimi ve bilgiyi işleme süreçlerine (somut-soyut) ilişkin birleştirilmiş puan arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Matematik başarı ortalaması ile Somut Yaşantı (SY) öğrenme biçimi arasında .01 düzeyinde anlamlı, negatif bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır. Aynı şekilde Türkçe ve Fen Bilgisi dersleri başarı düzeyleri ile Soyut Kavramsallaştırma (SK) öğrenme biçimi arasında da yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca aktif yaşantı öğrenme biçimi ile fen bilgisi başarı puanı arasında, diğer derslerle olmayan yüksek düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu durum da fen bilgisi dersleri için öğrenenlerin yaparak, yaşayarak öğrenmelerini sağlayacak öğrenme ortamlarının sağlanması gerekliliğini göstermektedir.

Gencil (2006)'e ait “Öğrenme Stilleri, Deneysel Öğrenme Kuramına Dayalı Eğitim, Tutum ve Sosyal Bilgiler Program Hedeflerine Erişim Düzeyi” adlı tez çalışmasında, İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ve Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumları ile Sosyal Bilgiler programının hedeflerine erişim düzeyleri arasındaki ilişki ve öğrenme stillerini temele alan deneysel öğrenme

kuramına dayalı Sosyal Bilgiler öğretiminin hedeflere erişimi ve Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada betimsel ve deneysel yöntem birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini; betimsel yöntemde belirlenen 15 ilköğretim okulunda öğrenim görmekte olan 612 yedinci sınıf öğrencisi oluştururken; deneysel yöntemde 50 kişiden oluşan yedinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri; Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri-III, Sosyal Bilgiler Dersi Başarı Testleri ve Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutum Ölçeğiyle toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda; betimsel boyutta, örnekleme yer alan öğrenciler tarafından genel olarak tercih edilen öğrenme stiline özümseme olduğu, öğrencilerin öğrenme stillerinin onların cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı, Sosyal Bilgiler programının hedeflerine erişim düzeylerinin onların cinsiyetleri ile ilişkili olmadığı, Sosyal Bilgiler programının bilgi, kavrama ve toplam düzeydeki hedeflerine erişim puanlarının onların öğrenme stillerine göre farklılaştığı elde edilmiştir. Deneysel boyutta ise deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitimin, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersi başarılarını artırdığı ve bunun cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp öğrenme stillerine göre farklılaşmadığı, deneyimsel öğrenme kuramına dayalı eğitimin öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarını cinsiyet ve öğrenme stilleri değişkenlerinden bağımsız olarak olumlu yönde etkilediği elde edilmiştir.

Önder (2006)'e ait "Fizik Eğitiminde Öğrenme Stillerine Dayalı Öğretim Yöntemlerinin Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkileri" adlı çalışmada, Fizik dersi İş-Enerji ünitesi konularında öğrenme stillerine dayalı öğretim yöntemlerinin kullanılmasının Fizik dersi başarısı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma, İzmir İli Namık Kemal Lisesi'ndeki 61 Ortaöğretim 10. sınıf öğrencisi ile dört hafta süresince yürütülmüştür. Öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek üzere Gökdağ tarafından geliştirilen "Öğrenme Stilleri Ölçeği" kullanılırken, akademik başarı ile ilgili ölçümler araştırmacı tarafından geliştirilen "İş-Enerji Ünitesi Başarı Testi" ile yapılmıştır. Deneysel işlem olarak deney grubunda öğrenme stillerine göre belirlenen öğretim yöntemleri (düz anlatım, grup tartışması, gösteri ve deney yöntemleri), kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğretim, araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; 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. Öğrenme stillerine göre başarı incelendiğinde, düz anlatım yönteminin kullanıldığı kontrol grubunda en yüksek puan ortalamasına işitsel öğrencilerin, en düşük puan ortalamasına hareketli öğrencilerin sahip olduğu belirlenmiştir. Gruplar arası başarı karşılaştırıldığında yalnızca işitsel ve hareketli öğrenciler arasında işitsel öğrenciler lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Öğrenme stillerine dayalı öğretim yöntemlerinin kullanıldığı deney grubunda ise, en yüksek puan ortalamasına görsel öğrencilerin, en düşük puan ortalamasına hareketli öğrencilerin sahip olduğu belirlenmiştir. Ancak grupların başarıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin öğrenme stillerine göre başarı puanları arasında karşılaştırma yapıldığında; deney grubundaki işitsel öğrenciler ile kontrol grubundaki görsel ve hareketli öğrenciler arasında, deney grubundaki görsel öğrenciler ile kontrol grubundaki görsel ve hareketli öğrenciler arasında ve deney grubundaki hareketli öğrenciler ile kontrol grubundaki hareketli öğrenciler arasında deney grubu öğrencileri lehine anlamlı farka rastlanırken, deney grubundaki işitsel ve kontrol grubundaki işitsel öğrencilerin başarıları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Özbek (2006)'e ait "Öğrenme Stillerine Uygun Olarak Düzenlenen Öğretim Etkinliklerinin Akademik Başarı, Hatırda Tutma Düzeyi ve Tutumlara Etkisi" adlı tez çalışmasında, İlköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersi "Toplum için Çalışanlar" ünitesinde öğrenme stillerine uygun olarak düzenlenen öğretim ortamının akademik başarı, hatırda tutuma düzeyi ve tutumlara etkisi incelenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Öğrenme Stili Ölçeği, Tutum Ölçeği, Başarı Testi ve ders materyalleri kullanılmıştır. Araştırma, Çanakkale Onsekiz Mart İ.Ö.O.'da deney ve kontrol grubu olarak belirlenen 5-A ve 5-C sınıflarında gerçekleştirilmiştir. Deneysel yöntemin kullanıldığı araştırma, deneme modellerinden ön test-son test kontrol gruplu modele göre gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; Sosyal Bilgiler dersinde öğrenme stiline göre düzenlenen öğretimin deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrenciler arasında akademik başarı, hatırda tutma düzeyi değişkenlerinde anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Sosyal Bilgiler dersinde öğrenme stiline göre düzenlenen öğretimin deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu

öğrencilerin derse ilişkin tutumları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olmamıştır. Sosyal Bilgiler dersinde öğrenme stiline göre düzenlenen öğretim, öğrencilerin derse karşı olumlu tutumlar geliştirmesinde etkili olmamıştır.

Otrar (2006)'a ait "Öğrenme Stilleri İle Yetenekler, Akademik Başarı ve ÖSS Başarısı Arasındaki İlişki" adlı tez çalışmasında, öğrenme stilleri ile yetenekler, akademik başarı ve ÖSS başarısı arasındaki ilişki ve öğrenme stillerinin okul başarısı ve ÖSS puanlarını yordama gücü incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini on farklı lise türünden yaş aralığı 15-18 arasında değişen 1028 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak; öğrencilerin öğrenme stillerinin ölçülmesinde Marmara Öğrenme Stilleri Ölçeği (MÖSÖ), yeteneklerinin ölçülmesinde Farklı Yetenekler Testi (DAT) ve Wonderlic Genel Yetenek Testi kullanılmıştır. Akademik başarı için ortaöğretim başarı puanları, ÖSS başarısı için de ÖSS sayısal, sözel ve eşit ağırlık ham puanları kullanılmıştır. Araştırma sonunda MÖSÖ alt boyutlarının; Cinsiyet değişkenine göre sosyal etkileşim, görsellik ve otorite alt boyutlarında, Yaş değişkenine göre dokunsallık, görsellik, otorite, işitsellik ve zaman alt boyutlarında, Algılanan Sosyo-ekonomik Düzey değişkenine göre sosyal etkileşim, dokunsallık, görsellik, otorite, işitsellik, zaman ve sebat alt boyutlarında, Annenin Eğitim Düzeyi değişkenine göre sosyal etkileşim, dokunsallık, otorite, işitsellik ve zaman alt boyutlarında, Babanın Eğitim Düzeyi değişkenine göre dokunsallık aydınlatma alt boyutlarında, Okulun Niteliği değişkenine göre dokunsallık, görsellik, işitsellik ve sebat alt boyutlarında, Okulun Türü değişkenine göre sosyal etkileşim, dokunsallık, görsellik, aydınlatma, işitsellik ve zaman alt boyutlarında, Öğrenim Görülen Alan değişkenine göre sosyal etkileşim, dokunsallık, görsellik, aydınlatma, otorite, işitsellik, zaman ve sebat alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Ayrıca MÖSÖ alt boyutlarının akademik başarı üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan analizle dokunsallık, görsellik, ve sebat alt boyutu puanlarının OÖBP'ni açıklama gücü istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Benzer durum ÖSS puanları için de geçerlidir. Sosyal etkileşim alt boyutu puanlarının ÖSS sözel ham puanlarını açıklama gücü istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Koçak (2007)'a ait “İlköğretim 6.7.8. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı tez çalışmasında İlköğretim okulları 6., 7., 8. sınıf öğrencilerinin bağımsız, bağımlı, işbirlikçi, rekabetçi, katılımcı öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Şahinbey ve Şehitkamil merkez ilçelerindeki 13 okuldaki 1190 öğrenci oluşturmaktadır. Grasha-Reichmann Öğrenme Stili Ölçeği kullanılan çalışmada öğrencilerin akademik başarıları için Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğü I. Başarı İzleme ve Değerlendirme Sınavı sonuçları dikkate alınmıştır. Araştırma sonucunda; 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ile pasif, işbirlikçi, bağımlı, rekabetçi ve katılımcı öğrenme stilleri arasında; 7. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ile bağımsız, pasif ve rekabetçi öğrenme stilleri arasında; 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ile bağımsız, pasif, işbirlikçi ve rekabetçi öğrenme stilleri ve akademik başarıları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerden rekabetçi öğrenme stili baskın olan öğrencilerin akademik başarılarının yüksek; pasif öğrenme stili baskın olan öğrencilerin akademik başarılarının düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 6.sınıf öğrencilerinin bağımlı öğrenme stilleri ve akademik başarıları arasında ilişki varken, 7.ve 8. sınıf öğrencilerinin bağımsız öğrenme stili ve akademik başarıları arasında düşük bir ilişki bulunmuştur.

Bengiç (2008)'e ait “İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri İle Sosyal Bilgiler Dersindeki Başarıları Arasındaki İlişki” adlı tez çalışmasında İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri belirlenmiş ve bu stiller ile Sosyal Bilgiler dersindeki başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, Denizli ve Ağrı il merkezindeki ilköğretim okullarında öğrenim gören 6. ve 7. sınıf öğrencilerinden 1120 öğrenci oluşturmaktadır. Tarama modelinde betimsel bir çalıma olan çalışmada, verileri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu” ve “Algısal Öğrenme Stili Tercih Anketi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin asıl öğrenme stili tercihlerini kinestetik, işitsel ve dokunsal öğrenme stillerinin oluşturduğu; ikinci derecede öğrenme stili tercihlerini grupla, görsel ve bireysel öğrenme stillerinin oluşturduğu, öğrencilerin olumsuz öğrenme stillerinin ise bulunmadığı görülmüştür. Denizli ile Ağrı il merkezindeki öğrencilerin öğrenme stili tercihleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin

öğrenme stilleri ile cinsiyetleri, öğrenme stilleri ile anne-babalarının eğitim düzeyleri, öğrenme stilleri ile ailelerinin sosyo-ekonomik durumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin öğrenme stilleri ile Sosyal Bilgiler dersindeki başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve öğrencilerin öğrenme stillerinin Sosyal Bilgiler dersindeki başarılarını anlamlı düzeyde etkilediği bulunmuştur.

Güven (2008) tarafından yapılan bir çalışmada, İlköğretim öğrencilerinin sahip oldukları öğrenme stilleri, Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumları ve ders akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Betimsel bir çalışma olan araştırmada verileri toplama aracı olarak “Sosyal Bilgiler Dersi Tutum Ölçeği” ve Sosyal Bilgiler dersi karne notları kullanılmıştır. Araştırma Çanakkale ili merkez ilçesinde random yoluyla seçilen 334 ilköğretim 5. sınıf öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda araştırmaya katılan öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında cinsiyet özellikleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Sosyal Bilgiler dersi karne notları ortalaması açısından ise kız öğrencilerin erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Öğrenme stili boyutları ile Sosyal Bilgiler dersine ilişkin tutumları arasında görsel ve işitsel öğrenme stil boyutları açısından pozitif; ancak güçlü olmayan duyu-devinimsel öğrenme stili özelliği açısından ise negatif yönde güçlü olmayan bir ilişki elde edilmiştir.

Eskici (2008)’ ye ait “İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri İle Akademik Başarıları ve Cinsiyetleri Arasındaki İlişki” adlı çalışmada, İlköğretim II. kademe öğrencilerinin öğrenme stilleri belirlenmiş ve öğrenme stilleriyle Fen ve Teknoloji Dersi’ndeki akademik başarıları ve cinsiyetleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Tarama modelindeki bu araştırma, 2007-2008 öğretim yılında Edirne ili Merkez ilçedeki 16 ilköğretim okulunun II. kademesinde öğrenim görmekte olan 1884 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri Gökdağ (2004) tarafından geliştirilen “Öğrenme Stilleri Ölçeği” ile toplanmıştır. Ayrıca öğrencilerin I. Dönem Fen ve Teknoloji Dersi karne notları da veri olarak toplanmış ve karşılaştırmada kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; İlköğretim öğrencilerinin II. kademeye ilk başladıklarında kinestetik ve görsel öğrenme stilini daha fazla kullandıkları sınıfları

ilerledikçe işitsel öğrenme stilini daha çok benimsedikleri belirlenmiştir. İlköğretim II. kademe 6. sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersi'ndeki akademik başarılarının en yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. 7. ve 8. sınıflar Fen ve Teknoloji Dersi'nde 6. sınıflara göre daha başarısız durumdadır. İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin öğrencilerin Fen ve Teknoloji Dersi akademik başarıları ile Kinestetik ve İşitsel Öğrenme Stili açısından anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Ancak Görsel Öğrenme Stilini kullanan öğrencilerin Fen ve Teknoloji Dersi akademik başarıları daha yüksektir. Araştırmanın sonucuna göre Kinestetik ve Görsel Öğrenme Stilini kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha fazla kullanmaktadırlar. İşitsel Öğrenme Stilinin kullanımında kızlar ve erkekler arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Yazıcı ve Sulak (2008)'a ait "Öğrenme Stilleri İle İlköğretim Beşinci Sınıf Matematik Dersindeki Başarıları Arasındaki İlişki" adlı çalışmada, İlköğretim 5. sınıfta okuyan öğrencilerin öğrenme stilleri belirlenmiş, öğrenme stilleri ile öğrencilerin aritmetik ve geometrideki başarıları arasındaki ilişki ve hangi tür öğrenme stiline sahip öğrencilerin kazanılan davranışları göstermelerinin daha kalıcı olduğu incelenmiştir. Bu amaçla, ilköğretim 5. sınıfta öğrenim gören 102 öğrenciye Kolb (1985) tarafından geliştirilen Öğrenme Stilleri Ölçeği (LSI-II) ile araştırmacı tarafından geliştirilen Matematik Başarı Testi (MBT), iki ay arayla iki kez uygulanmış, öğrenme stili tercihi değişmeyen 28 öğrenci üzerinde aritmetik ve geometri puanları yönünden incelemeler yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda; farklı öğrenme stilini tercih eden öğrenciler arasında aritmetik puanları yönünden manidar farklılıklar yokken geometri ve toplam puanlar yönünden elde edilen farkların manidar olduğu elde edilmiştir. Ayrıca, her üç öğrenme stilini (Ayrıştırıcı, Özümleyici, Birleştirici) tercih eden öğrencilerin aritmetik, geometri ve toplam puanlar yönünden kalıcı bir öğrenme gerçekleştirdikleri elde edilmiştir.

Özer (2008)'e ait "İlköğretim İkinci Kademe Özbek Asıllı Afgan Göçmen Öğrenciler İle Türk Öğrencilerin öğrenme Stillерinin Akademik Başarı Ve Cinsiyete Göre Karşılaştırılması" adlı tez çalışmasında, İlköğretim İkinci Kademe Özbek asıllı Afgan göçmeni öğrenciler ile Türk öğrencilerin öğrenme stilleri karşılaştırılmış, öğrencilerin öğrenme stillerinin akademik başarı ve cinsiyete göre farklılaşp

farklılaşmadığı incelenmiştir. Karşılaştırmalı tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa Evrenpaşa İlköğretim Okulu 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrenim gören 104 Özbek kökenli Afgan göçmeni öğrenci ile Konya Çiftliközü İlköğretim Okulu 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrenim gören 106 Türk öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Grasha-Reichman tarafından geliştirilen öğrenme stilleri ölçeği, öğrencilerin akademik başarı düzeylerini belirlemek için Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinin not ortalamaları kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; Özbek asıllı Afgan göçmeni öğrenciler ile Türk öğrencilerin, öğrenme stillerinin bağımsız, işbirlikli, bağımlı, rekabetçi ve katılımcı alt boyutlarında farklılık göstermediği, sadece kaçınan alt boyutunda farklılık gösterdiği elde edilmiştir. Buna göre Türk öğrenciler daha kaçınan öğrenme stiline sahiptir. Ayrıca Özbek asıllı Afgan göçmeni kız ve erkek öğrencilerin öğrenme stillerinin farklılaşmadığı, Türk kız ve erkek öğrencilerin öğrenme stillerinin farklılaşmadığı, öğrencilerin öğrenme stillerinin akademik başarıya göre farklılık gösterdiği elde edilmiştir. Buna göre Özbek asıllı Afgan göçmeni öğrencilerin öğrenme stillerinin; kaçınan, işbirlikli ve katılımcı alt boyutlarından aldıkları puanlar akademik başarı düzeylerine göre farklılık gösterirken, Türk öğrencilerin öğrenme stilleri ise bağımlı ve kaçınan alt boyutlarından aldıkları puanlar akademik başarı düzeylerine göre farklılık göstermektedir.

Süral (2008)'a ait "Sınıf Öğretmenliği Öğretmen adaylarının Öğrenme Stilleri İle Fen Ve Teknoloji Öğretimi Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişki" adlı tez çalışmasında, Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile Fen ve Teknoloji Öğretimi dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2007-2008 eğitim öğretim yılında Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 278 üçüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek için Grasha-Riechmann tarafından geliştirilen "Grasha-Reichmann Öğrenci Öğrenme Stili Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; şu bulgulara ulaşılmıştır: Cinsiyet değişkeni açısından, çekingen, bağımlı ve paylaşımcı öğrenme stiline sahip kız ve erkek öğrenciler arasında; öğrenim durumları açısından, sadece bağımlı öğrenmeyi tercih eden öğrenciler arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Bağımsız

öğrenme stiline sahip öğrencilerin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasında yüksek düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki vardır. Çekingen öğrenme stiline sahip öğrencilerin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasında orta düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki vardır. İşbirlikli öğrenme stiline sahip öğrencilerin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki vardır. Bağımlı öğrenme stiline sahip öğrencilerin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasında orta düzeyde ve negatif yönde bir ilişki vardır. Rekabetçi öğrenme stiline sahip öğrencilerin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasında orta düzeyde ve negatif yönde bir ilişki vardır. Paylaşımçı öğrenme stiline sahip öğrencilerin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasında yüksek düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki vardır.

Aktaş ve Mirzeoğlu (2009)'na ait "İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Öğrenme Stillerinin Okul Başarılarına ve Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi" adlı çalışmada, İlköğretim II. kademe (6. 7. ve 8. sınıf) öğrencilerinin öğrenme stillerinin okul başarılarına ve beden eğitimi dersine yönelik tutumlarına etkisi incelenmiştir. Araştırmaya 2005–2006 eğitim-öğretim yılında Bolu İli Merkez İlçede bulunan 12 ilköğretim okulunun II. kademesinde okuyan toplam 1498 (717 Bayan, 781 Erkek) öğrenci katılmıştır. Tarama modeli kullanılan çalışmada, veri toplama aracı olarak Kolb'un (1985) geliştirdiği "Öğrenme Stilleri Envanteri" ve öğrencilerin Beden Eğitimi dersine karşı tutumları belirlemek için ise Demirhan ve Altay'ın (2001) geliştirdiği "Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; araştırmaya katılan ilköğretim II. kademedeki öğrencilerin %37,4'ünün değiştiren, %24'ünün özümseyen, %19,8'inin ayrıştıran, %18,8'inin yerleştiren öğrenme stiline sahip olduğu elde edilmiştir. Öğrencinin Beden Eğitimi dersine karşı tutumlarının sahip oldukları öğrenme stiline göre manidar düzeyde farklı olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin öğrenme stilleri ile okul başarıları arasında 8.sınıf hariç manidar bir fark bulunmamıştır.

Yenice ve Saracaloğlu (2009)'na ait "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri İle Fen Başarıları Arasındaki İlişki" adlı çalışmada, sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri profillerini belirleyerek öğrenme stilleri ile Fen dersleri akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. İlişkisel tarama modelinde betimsel

bir çalışma olan araştırmanın çalışma grubunu Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı 1. sınıfta öğrenim gören toplam 153 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak öğretmen adaylarının öğrenme stillerini belirlemek için Gregorc (1979) tarafından geliştirilen ve Ekici (2002) tarafından Türkçeye uyarlanan “Gregorc Öğrenme Stilleri Envanteri” ile “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin Öğrenme düzeyini belirleyen Fen derslerine ait başarı notları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmeni adaylarının ağırlıklı olarak Somut Random (%49,9) ve Soyut Ardışık (%47,7) öğrenme stillerine sahip olduklarına ulaşılmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme stilleri ile Fen dersleri başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamış ve cinsiyetle de bağlantılı olmadığı saptanmıştır.

Sünbül (.....)’e ait “Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Dersinde, Öğrenme Stillerine Dayalı Öğretim Uygulamasının Öğrenci Erişilimine ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi” adlı çalışmada öğrencilerin öğrenme stillerine dayalı öğretim etkinliklerinin öğrenci erişilerine ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi incelenmiştir. Kontrol gruplu deneysel yöntem kullanılan araştırma, 2003-2004 öğretim yılında Selçuk Üniversitesi, Eğitim Fakültesine devam eden 2. sınıf öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Araştırmada, deney grubunda üç öğrenme stiline dayalı etkinlikler, kontrol grubunda ise geleneksel öğretim uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; öğrenme stillerine dayalı öğretimin uygulandığı gruptaki öğrencilerin bilgi düzeyi erişileri ile geleneksel yöntemin uygulandığı sınıflardaki öğrencilerin bilgi düzeyi erişileri arasında anlamlı bir fark bulunamamış; buna karşın, kavrama, uygulama, toplam erişi ve öğrenilenlerin kalıcılığında deney grubu lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Kural (2009)’a ait “Öğrencilerin Öğrenme Stillerinin Fen ve Teknoloji Dersi Akademik Başarılarına ve Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi” adlı çalışmada öğrencilerin öğrenme stillerinin Fen ve Teknoloji dersi akademik başarılarına ve sosyo-demografik özelliklerine göre incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini üst sosyo-ekonomik düzeydeki iki farklı okuldan 110; orta sosyo-ekonomik düzeydeki üç farklı okuldan 110; alt sosyo-ekonomik düzeydeki üç farklı okuldan 110 öğrenci olmak üzere toplam 330 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama

aracı olarak Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri-III kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin %38,8'nin ayrıştırıcı, % 26,7'sinin yerleştiren, %20'sinin değişiren, % 14,5'nin özümseyen öğrenme stiline sahip olduğu görülmektedir. Öğrencilerin öğrenme stillerinin cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Öğrencilerin öğrenme stilleri öğrenim gördükleri okulun sosyo-ekonomik durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Sonuç olarak, istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmamasına rağmen en yüksek akademik başarıya sahip bireyler ayrıştırıcı öğrenme stiline sahip bireylerdir. Öğrencilerin Fen ve Teknoloji dersi akademik başarıları ile öğrenme stillerinin yatay ve dikey boyut puan ortalamalarının karşılaştırması yapıldığında Y boyutunda (Soyut Kavramsallaştırma-Somut Deneyim) bir farklılaşma görülmezken; X boyutunun (Aktif Deneyim-Yansıtıcı Gözlem) anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Bu farklılaşmanın Aktif Deneyim alt boyutundan kaynaklandığı belirtilmektedir.

Yapılan araştırmalara bakıldığında; genel olarak öğrenme stilleri ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ve öğrencilerin öğrenme stillerinin Sosyal Bilgiler dersindeki ve diğer derslerdeki başarılarını anlamlı düzeyde etkilediği görülmektedir. Ancak öğrenme stilleri ile cinsiyet arasında ise anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin öğrenme stilleri değişkenlik göstermekte; bir öğrenme stili üzerine yoğunlaşma çok nadir görülmektedir. Öğrencilerin öğrenme stillerine uygun öğretim faaliyetleri düzenlendiğinde başarılarının arttığı görülmektedir. Ayrıca Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji gibi derslerde öğrenme stillerine göre düzenlenen uygulamalar öğrencilerin derse karşı tutumlarını da olumlu yönde etkilemektedir. Dolayısıyla bu durum da öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkilemektedir. Ancak öğretmenlerin ise öğrencilerin öğrenme stillerini çok fazla dikkate almadıkları görülmektedir. Ayrıca bazı araştırmalarda öğrencilerin öğrenme stilleri öğrenim gördükleri okulun sosyo-ekonomik durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemesi, öğrenme stilleri ile anne-babalarının eğitim düzeyleri ve ailelerin sosyo-ekonomik durumları arasında anlamlı bir farklılık göstermesi de dikkati çekmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren, örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizinde kullanılan yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma; İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerini belirleyerek öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarılarına göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymayı, öğrencilerin; öğrenme stillerinin cinsiyet, öğrencilerin öğrenim gördükleri okul yeri, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri ve en çok sevilen ders değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemeyi amaçlayan tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2005).

2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırma Ağrı Patnos ilçesinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretim okullarında yapılmıştır. Araştırmanın evrenini, Ağrı ili Patnos ilçesinde bulunan MEB' na bağlı ilköğretim okullarında, 2009–2010 eğitim-öğretim yılı güz döneminde öğrenim gören İlköğretim öğrencileri oluşturmuştur. Bu evren içinden, tesadüfî örnekleme yöntemlerinden birisi olan sistematik örneklem alma yöntemi kullanılarak örneklem seçilmiştir. Evrendeki okulların tümüne eşit seçilme şansı verilmesi nedeniyle bu örneklem yöntemi kullanılmıştır. Örnekleme; Ağrı-Patnos ilçesinde bulunan altı farklı okulda İlköğretim 5. sınıfta öğrenim görmekte olan toplam 370 öğrenci yer almıştır. Örnekleme oluşturan okullar ve öğrenci sayıları **Tablo 4.**'te verilmiştir.

Tablo 4. Örnekleme Alınan İlköğretim Okulları ve Öğrenci Sayıları

İlköğretim Okullarının Adları	Araştırmaya Katılan Öğrenci Sayısı
Cengiz Topel İ.Ö.O. (İlçe Merkez Okulu)	136
Sütlüpınar İ.Ö.O. (İlçe Merkezi Okulu)	42
Dedeli İ.Ö.O. (Köy Okulu)	65
Değirmendüzü İ.Ö.O. (Köy Okulu)	59
Çaputlu İ.Ö.O. (Köy Okulu)	41
Yukarı Göçmez İ.Ö.O.(Köy Okulu)	27
Toplam	370

3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada; İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemek ve öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarılarına göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin öğrenme stillerinin cinsiyet, öğrencilerin öğrenim gördükleri okul yeri, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri ve en çok sevilen ders değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amaçlanmıştır. Veriler, 2009-2010 eğitim-öğretim yılının güz döneminde Ağrı ili Patnos ilçesinde MEB' na bağlı ilköğretim okullarında öğrenim gören 370 öğrenciden toplanmıştır. Öğrencilerin öğrenme stillerini belirlemek için veri toplama aracı olarak, Kolb (1985) tarafından geliştirilmiş olan ve Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan Öğrenme Stili Envanteri (Learning Style Inventory) ve öğrencilerin bireysel özelliklerini belirlemek amacıyla Kişisel Bilgi

Formu kullanılmıştır. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler ders başarıları için 2009-2010 Eğitim-Öğretim yılı 1. dönem karne notları kullanılmıştır.

3.1. KOLB ÖĞRENME STİLİ ENVANTERİ (Kolb Learning Style Inventory)

Kolb (1985) tarafından geliştirilmiş olan ve Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçeye uyarlanan Kolb Öğrenme Stili Envanteri (KÖSE), yazarlar tarafından izin alınarak uygulanmıştır. Uygulamalar esnasında öğrencilerin bilmediği bazı kelimeler (sezgisel, analiz vb.) ve anlaşılmayan bazı cümleler açıklanarak onların anlamaları sağlanmıştır.

KÖSE, hangi öğrenme stilinin birey için daha uygun olduğunu ortaya koymaktadır. Bunun belirlenmesi bireylerin meslek seçimine problemlere yaklaşımına ve amaçlarını nasıl belirleyeceklerine, zayıf ve güçlü yanlarını anlamalarına yardımcı olur. Envanter sonuçlarında 4 öğrenme biçiminden elde edilen puanlar ve 2 birleştirilmiş puan söz konusudur. Kolb Öğrenme Stili Envanterinde Somut Yaşantı (SY), Yansıtıcı Gözlem (YG), Soyut Kavramsallaştırma (SK), Aktif Yaşantı (AY) olmak üzere 4 öğrenme stili vardır. Envanterde toplamda 4 alt kategoriye bölünmüş 48 unsur vardır. Böylece her bir öğrenme stili 12 unsura sahiptir.

Örnek; En iyi () kişisel ilişkilerden

() gözlemlerden

() akılcı kuramlardan

() uygulama ve denemelerde öğrenirim.

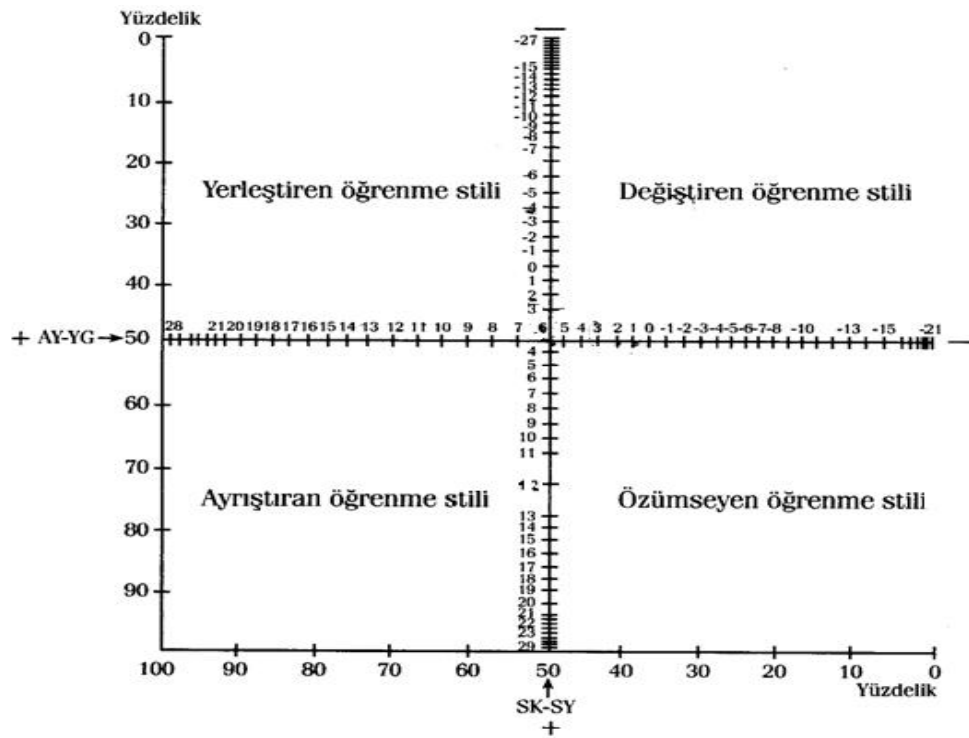
Cevaplayanların her bir seçeneğe verdiği puanlar sonucunda 12 ile 48 arasında bir puan elde edilir. Daha sonraki adım birleştirilmiş puanların elde edilmesidir. Bu ise,

SK-SY = Soyut Kavramsallaştırma- Somut Yaşantı

AY-YG = Aktif Yaşantı- Yansıtıcı Gözlem

şeklinde elde edilir. Birleştirilmiş puanlar sonucunda -36 ile +36 arasında puanlar elde edilir. SK-SY de elde edilen pozitif puan; öğrenmenin soyut, negatif puan öğrenmenin somut olduğunu gösterir. AY-YG üzerinde elde edilen puan pozitif ise öğrenme aktif, negatif ise öğrenmenin yansıtıcı olduğunu gösterir (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993). Birleştirilmiş puanların elde edilmesiyle (SK-SY, AY-YG) aşağıda gösterilen öğrenme stili diyagramında iki puanın kesiştiği nokta bireye en uygun olan öğrenme stilini vermektedir.

Öğrenme Stilleri Diyagramı



Şekil 4. Kolb Öğrenme Stili Diyagramı (Kolb, 1984; Akt: Aşkar ve Akkoyunlu, 1993)

Örnek: Bireyin aldığı puanların dağılım şu şekilde olsun:

Somut Yaşantı (SY) : 22,

Yansıtıcı Gözlem (YG) : 28

Soyut Kavramsallaştırma (SK) : 32,

Aktif Yaşantı (AY) : 42

SK-SY: Soyut Kavramsallaştırma- Somut Yaşantı: 32-22: 10

AY-YG: Aktif Yaşantı- Yansıtıcı Gözlem: 42–28: 14

+10 ile +14 olan puanların bulunduğu noktalar kesiştirildiğinde; bu bireyin ayrıştırıcı öğrenme stiline sahip olduğu görülmektedir.

3.2. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Kişisel Bilgi Formu'nda örnekleme giren ilköğretim 5. sınıf öğrencilerine; öğrenim gördükleri okul (ilçe merkezi okulu, köy okulu), devam ettiği sınıf-şube, cinsiyet, bir önceki dönemde sosyal bilgiler dersindeki 1. dönem karne notu, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ailenin gelir durumu ve en çok sevilen ders ile ilgili 7 soru sorulmuştur.

Öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarıları ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için 2009–2010 öğretim yılının Sosyal Bilgiler dersi I. dönem karne notları kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formunda yer alan; “Öğrenim Gördüğünüz Okul ” sorusuyla ilçe merkezinde öğrenim gören öğrenciler ile köylerde öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri arasında bir farklılığın olup olmadığını tespit etmek amaçlanmıştır. “Cinsiyet” sorusuyla öğrencilerin cinsiyetleri ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Öğrencilerin ailelerinin “Sosyo-Ekonomik Düzeyleri” ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ailenin gelir düzeyleri (600 TL ve altı, 601 TL-1000 TL arası, 1001 TL- 2000 TL arası, 2000 TL ve üzeri) sorulmuştur. Öğrencilerin ailelerinin eğitim düzeyleri ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla anne ve baba eğitim seviyeleri (hiç okula gitmemiş, ilköğretim, ortaokul, lise, üniversite) ayrı ayrı sorulmuştur. Öğrencilerin en çok sevdiği ders ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla İlköğretim 5. Sınıf derslerinden (Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Müzik, Resim, Beden Eğitimi, İngilizce, Din Kültürü, Trafik ve İlk Yardım) en çok sevilen ders sorulmuştur.

4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 15.0 programı kullanılmıştır. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır.

Araştırmada, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile sosyal bilgiler dersindeki başarıları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek yönlü (One way) Anova ve Post Hoc Tukey testi kullanılmıştır. İki den fazla grup durumunda parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Tek yönlü (One way) Anova testi ve farklılığa neden olan grubun tespitinde Post Hoc Tukey testi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi, ilişkisiz ikiden daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek üzere uygulanır (Büyüköztürk, 2008: 39).

Araştırmada, öğrencilerin öğrenme stilleri ile cinsiyet, öğrencilerin öğrenim gördükleri okul yeri, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyi (aylık gelir düzeyi) ve en çok sevilen ders değişkenleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla Ki-Kare analizi kullanılmıştır. Ki-Kare analizi, iki veya daha fazla nitel değişken arasında bağımsızlık olup olmadığını test etmek için kullanılır (<http://web.sakarya.edu.tr/~adurmus/statistik/acikogretim/unite10.pdf>, 24.02.2009).

Sonuçlar % 95 güven aralığında, anlamlılık $p < 0,05$ düzeyinde çift yönlü olarak değerlendirilmiştir.

BÖLÜM IV

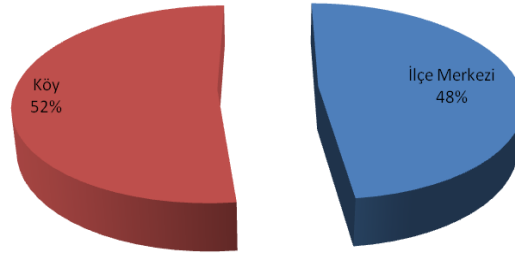
BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile Sosyal Bilgiler başarıları, cinsiyet, öğrencilerin öğrenim gördükleri okul yeri, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri ve en çok sevilen ders değişkenleri arasındaki ilişkilere ait verilerin çözümlenmesi sonucu elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

Tablo 5. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Yerlerinin Dağılımı

	Sıklık	Yüzde
İlçe Merkezi	178	48,1
Köy	192	51,9
Toplam	370	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların dağılımları tablo 5’te görülmektedir. Buna göre öğrencilerin %48,1’i ilçe merkezinde, %51,9’u köyde öğrenim görmektedir.

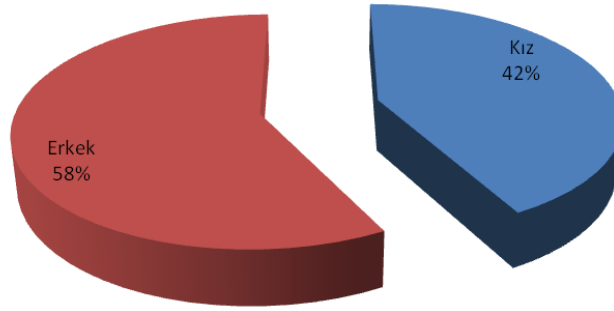


Şekil 5. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Yerlerinin Dağılımı Grafiği

Tablo 6. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

	Sıklık	Yüzde
Kız	156	42,2
Erkek	214	57,8
Toplam	370	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları tablo 6’da görülmektedir. Buna göre öğrencilerin %42,2’si kız, %52,8’i erkektir.

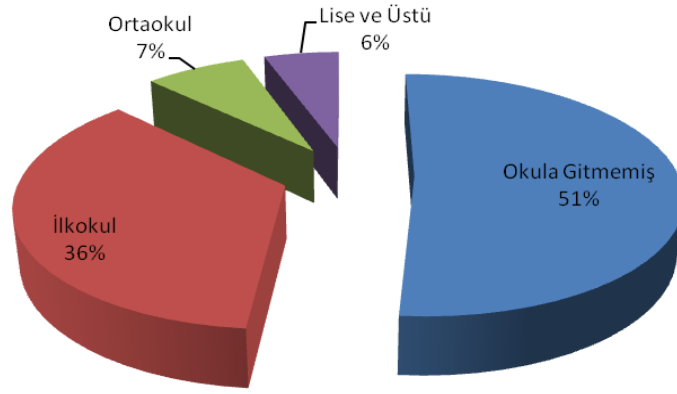


Şekil 6. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı Grafiği

Tablo 7. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

	Sıklık	Yüzde
Okula Gitmemiş	190	51,4
İlkokul	133	35,9
Ortaokul	27	7,3
Lise ve Üstü	20	5,4
Toplam	370	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerine göre dağılımları tablo 7’de görülmektedir. Buna göre öğrenci anneleri %51,4’ü okula gitmemiş, %35,9’u ilkokul, %7,3’ü ortaokul, %5,4’ü lise ve üstü eğitim düzeyine sahiptir.

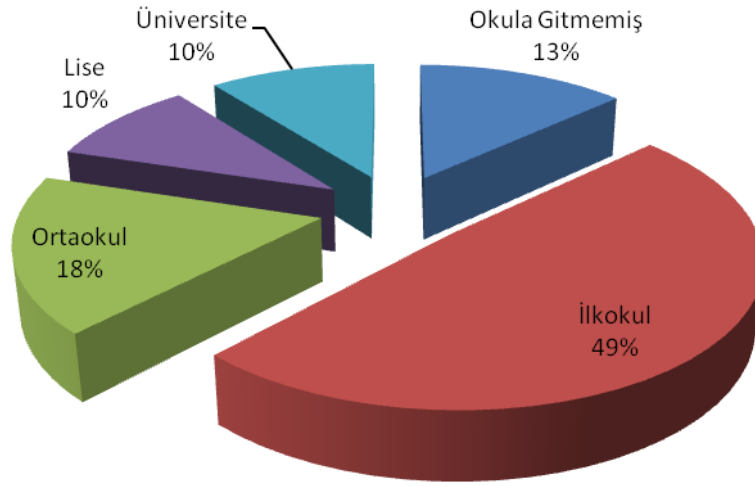


Şekil 7. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı Grafiği

Tablo 8. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

	Sıklık	Yüzde
Okula Gitmemiş	49	13,2
İlkokul	181	48,9
Ortaokul	65	17,6
Lise	36	9,7
Üniversite	39	10,5
Toplam	370	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerine göre dağılımları tablo 8’de görülmektedir. Buna göre öğrenci babaları %13,2’si okula gitmemiş, %48,9’u ilkököl, %17,6’sı ortaoköl, %9,7’si lise, %10,5’i üniversite eğitim düzeyine sahiptir.

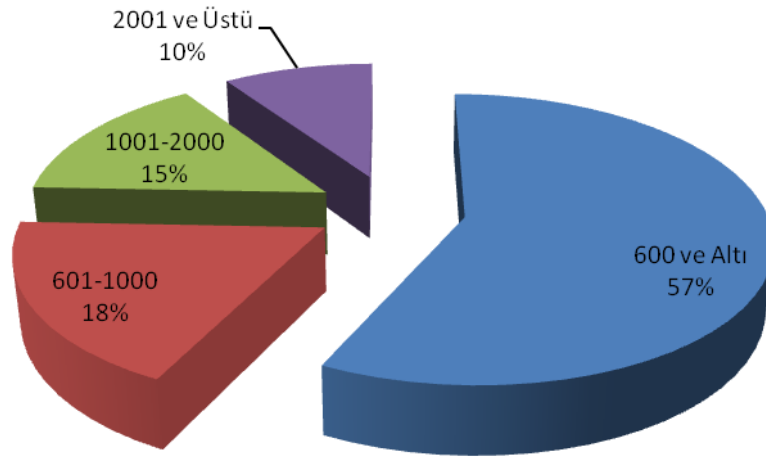


Şekil 8. Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı Grafiği

Tablo 9. Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelirlerine Göre Dağılımı

	Sıklık	Yüzde
600 ve Altı	212	57,3
601-1000	68	18,4
1001-2000	55	14,9
2001 ve Üstü	35	9,5
Toplam	370	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin aylık gelirlerine göre dağılımı tablo 9’da görülmektedir. Buna göre öğrenci ailelerinin %57,3’ü 600TL ve altı, %18,4’ü 601-1000 TL, %14,9’u 1001-2000 TL, %9,5’i 2001 TL ve üstü aylık geliri olduğu görülmektedir.

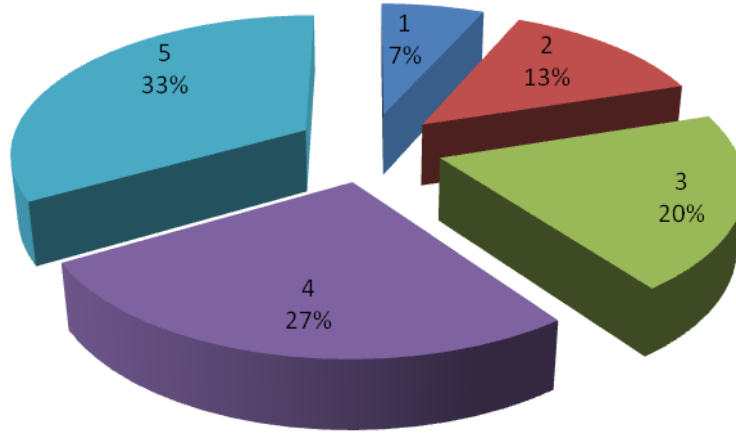


Şekil 9. Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelirlerine Göre Dağılımı Grafiği

Tablo 10. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersindeki Başarı Notu Dağılımı

	Sıklık	Yüzde
1	34	9,2
2	49	13,2
3	105	28,4
4	110	29,7
5	72	19,5
Toplam	370	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki başarı notu dağılımını tablo 10'da görülmektedir. Buna göre öğrencilerin %9,2'sinin başarı notu 1, %13,2'sinin 2, %28,4'ünün 3, %29,7'sinin 4, %19,5'inin 5 olduğu görülmektedir.



Şekil 10. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersindeki Başarı Notu Dağılımı Grafiği

1. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda, araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri dağılımı aşağıda verilmiştir.

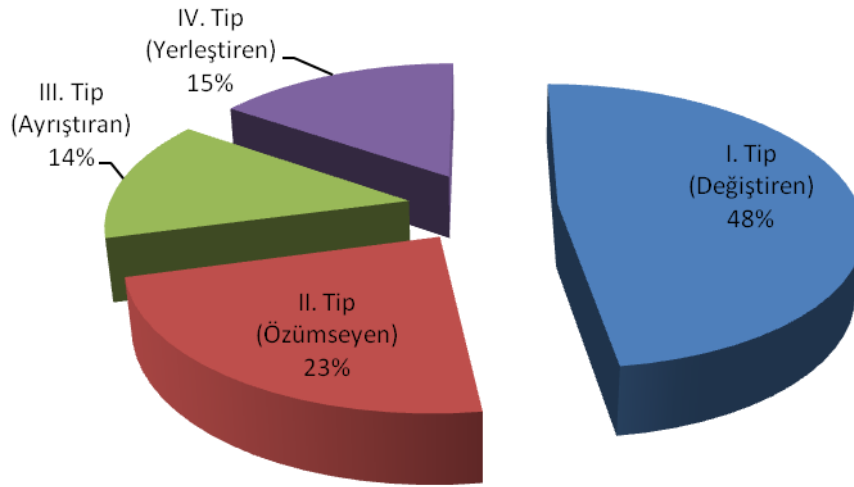
Tablo 11. İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri Dağılımı

	Sıklık	Yüzde
I. Tip (Değiştiren)	177	47,8
II. Tip (Özümseyen)	85	23
III. Tip (Ayrıştıran)	51	13,8
IV. Tip (Yerleştiren)	57	15,4
Toplam	370	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stilleri dağılımı tablo 11’de görülmektedir. Buna göre ilköğretim öğrencilerinin %47,8’inin I.Tip (değiştiren),

%23'ünün II.Tip (özümseyen), %13,8'inin III.Tip (ayrıştırıcı), %15,4'ünün IV.Tip (yerleştiren) öğrenme stilinde oldukları belirlenmiştir..

Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri kullanılarak yapılan araştırmalarda öğrencilerin öğrenme stilleri değişiklik göstermektedir. Hasırcı (2006)'nın yaptığı araştırmada, öğrencilerin %41,1' inin özümseyen, 33,2'sinin ayrıştırıcı, %17,3'ü değiştiren ve % 8,4'ünün yerleştiren öğrenme stilinde olduğu görülmektedir. Gencil (2006)'in yaptığı araştırmada, öğrenciler tarafından genel olarak tercih edilen öğrenme stilinin özümseyen olduğu görülmektedir. Aktaş ve Mirzeoğlu (2009)'nun yaptığı araştırmada, öğrencilerin %37,4'ünün değiştiren, %24'ünün özümseyen, %19,8'inin ayrıştırıcı, %18,8'inin yerleştiren öğrenme stiline sahip olduğu görülmektedir. Kural (2009)'ın yaptığı araştırmada, öğrencilerin %38,8'nin ayrıştırıcı, % 26,7'sinin yerleştiren, %20'sinin değiştiren, % 14,5'nin özümseyen öğrenme stiline sahip olduğu görülmektedir.



Şekil 11. İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri Dağılım Grafiği

2. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda, araştırmaya katılan öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarılarına göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir

farklılığın olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla yapılan analizler aşağıda verilmiştir.

Tablo 12. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Başarıları ile Öğrenme Stilleri Arasındaki İlişki

	Grup	N	Ort.	S.s	F	P
Sosyal Bilgiler Başarı Notu	I. Tip(değiştiren)	177	3,226	1,227	2,897	0,035
	II. Tip(özümseyen)	85	3,329	1,238		
	III. Tip(ayrıştıran)	51	3,725	1,097		
	IV. Tip(yerleştiren)	57	3,561	1,086		

Tablo 12’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarı notu ortalamalarının öğrenme stilleri değişkeni ile anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, öğrenme stilleri ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F= 2,897$; $p<0.05$). Ortalamalar arasındaki farka göre, III. Tip (ayrıştıran) öğrenme stiline sahip öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarı notu ortalaması, I.Tip (değiştiren) öğrenme stiline sahip öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarı notu ortalamasından yüksektir.

Elde edilen bu bulguya göre, öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarıları, öğrenme stillerine göre farklılaşma göstermektedir. Buna göre: III.Tip (ayrıştıran) öğrenme stiline sahip öğrencilerin sosyal bilgiler başarıları, I.Tip (değiştiren) öğrenme stiline sahip öğrencilerin sosyal bilgiler başarılarından yüksektir.

Farklı öğrenme stili ölçeği kullanılarak ve farklı yaşlardaki öğrenciler ile yapılan araştırmalarda öğrenme stili ile başarı arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Oral (2003), ortaöğretim öğrencileri ile yaptığı çalışmada, öğrencilerin çoğunluğunun (%43,1) ayrıştıran öğrenme stiline olduğunu belirlemiştir. Peker (2005), Kolb Öğrenme Stili Envanterini kullanarak matematik öğretmenliğini kazanan öğrencilerin öğrenme stilleri ile matematik başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, öğrencilerin matematik başarılarının

öğrenme stillerine göre anlamlı farklılık gösterdiğini, bu farklılığın yerleştiren ve ayrıştıran öğrenme stillerinde olduğunu tespit etmiştir. Koçak (2007), İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin öğrenme stilleri ile başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, Grasha-Reichmann Öğrenme Stili Ölçeği'ni kullanmış, rekabetçi öğrenme stilini baskın kullanan öğrencilerin başarılarının yüksek; pasif öğrenme stilini baskın kullanan öğrencilerin başarılarının düşük olduğunu tespit etmiştir. Süral (2008), Grasha-Reichmann Öğrenme Stili Ölçeği kullanarak Sınıf Öğretmenliği öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile Fen ve Teknoloji Öğretimi dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, bağımsız, çekingen, işbirlikli ve paylaşımcı öğrenme stiline sahip öğrencilerin öğrenme stilleri ile akademik başarıları arasında yüksek düzeyde ve pozitif yönde bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir.

3. ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda araştırmaya katılan öğrencilerinin öğrenme stillerinin cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla yapılan analizler aşağıda verilmiştir.

Tablo 13. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ile Cinsiyetleri Arasındaki İlişki

Gruplar		Değer	Cinsiyet		Toplam
			Kız	Erkek	
Öğrenme Stili	I. Tip(değiştiren)	F	73	104	177
		%	41,2%	58,8%	100,0%
	II. Tip(özümseyen)	F	37	48	85
		%	43,5%	56,5%	100,0%
	III. Tip(ayrıştıran)	F	19	32	51
		%	37,3%	62,7%	100,0%
	IV. Tip(yerleştiren)	F	27	30	57
		%	47,4%	52,6%	100,0%
Toplam		F	156	214	370
		%	42,2%	57,8%	100,0%
P = 0,738		P > 0.05			

Tablo 13'te görüldüğü üzere, I.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 73'ü (%41,2) kız, 104'ü (%58,8) erkek, II.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 37'si (% 43,5) kız, 48'i (%56,5) erkek, III.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 19'u (% 37,3) kız, 32'si (%62,7) erkek, IV.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 27'si (% 47,4) kız, 30'u (%52,6) erkektir. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stillerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda, öğrencilerin öğrenme stilleri, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir. ($p=0,738$; $p>0.05$)

Elde edilen bu bulguya göre, öğrencilerin cinsiyeti ile öğrenme stilleri arasında bir ilişki olmadığı görülmektedir. Buna benzer olarak Arslan ve Babadoğan (2005), Kaya (2007), Özer (2008) ve Kural (2009) tarafından yapılan çalışmalarda da öğrencilerin öğrenme stillerinin cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Bu bulgu yapılan çalışmaları destekler niteliktedir.

4. ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın dördüncü alt problemi doğrultusunda, araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stillerinin öğrenim gördükleri okul yeri (köy-ilçe merkezi) açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla yapılan analizler aşağıda verilmiştir.

Tablo 14. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ile Okul Yerleri Değişkeni Arasındaki İlişki

Gruplar		Değer	Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Yeri		Toplam
			İlçe merkezi	Köy	
Öğrenme Stili	I. Tip(değiştiren)	F	85	92	177
		%	48,0%	52,0%	100,0%
	II. Tip(özümseyen)	F	36	49	85
		%	42,4%	57,6%	100,0%
	III. Tip(ayrıştıran)	F	22	29	51
		%	43,1%	56,9%	100,0%
	IV. Tip(yerleştiren)	F	35	22	57
		%	61,4%	38,6%	100,0%
Toplam		F	178	192	370
		%	48,1%	51,9%	100,0%
P = 0,129			P > 0.05		

Tablo 14'te görüldüğü üzere, I.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 85'i (%48,0) ilçe merkezinde, 92'si (%52,0) köyde, II.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 36'sı (% 42,4) ilçe merkezinde, 49'u (%57,6) köyde, III.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 22'si (% 43,1) ilçe merkezinde, 29'u (%56,9) köyde, IV.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 35'i (% 61,4) ilçe merkezinde, 22'si (%56,9) köyde okudukları görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stillerinin okul yerleri değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda, öğrencilerin öğrenme stilleri okul yerleri değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir. ($p=0,129$; $p>0.05$)

Bu bulguya göre; Ağrı İline bağlı Patnos ilçe merkezinde ve köy okullarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri ile öğrenim gördükleri okulların bulunduğu yer arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Bengiç (2008)'in yaptığı çalışmada ise Ağrı ve Denizli illeri arasında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri arasında bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Ancak Kural (2009)'ın yaptığı çalışmada öğrencilerin öğrenme stilleri öğrenim gördükleri okulun sosyo-ekonomik durumuna göre anlamlı bir farklılık

göstermemektedir. Bu çalışmada da ilçe merkezinde ve köy okullarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri okulların yerlerine göre farklılık göstermemektedir.

5. ARAŞTIRMANIN BEŞİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın beşinci alt problemi doğrultusunda, araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stillerinin anne eğitim düzeyi açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla yapılan analizler aşağıda verilmiştir.

Tablo 15. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ile Anne Eğitim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki

Gruplar		Değer	Anne Eğitim Düzeyi			Toplam
			Okula gitmemiş	İlkokul	Ortaokul ve üstü	
Öğrenme Stili	I. Tip (değiştiren)	f	98	60	19	177
		%	55,4%	33,9%	10,7%	100,0%
	II. Tip (özümseyen)	f	37	34	14	85
		%	43,5%	40,0%	16,5%	100,0%
	III. Tip (ayrıştıran)	f	28	18	5	51
		%	54,9%	35,3%	9,8%	100,0%
	IV. Tip (yerleştiren)	f	27	21	9	57
		%	47,4%	36,8%	15,8%	100,0%
Toplam		f	190	133	47	370
		%	51,4%	35,9%	12,7%	100,0%
P = 0,578			P > 0.05			

Bu analizde anne eğitim düzeyi değişkeni; okula gitmemiş, ilkokul mezunu, ortaokul mezunu, lise mezunu ve üniversite mezunu olarak belirlenmiştir. Ancak yapılan analizde beklenen değeri 5'ten küçük olan gözenek sayısının toplam gözenek sayısının % 20 'sini aştığı için anlamlılık testine ilişkin yorumların doğru olmayacağı düşünülerek yeniden kodlama komutu kullanılarak anne eğitim düzeyi değişkenindeki 5 (üniversite) ve 4 (lise mezunu) 3'e aktarılmış ve elde edilen yeni kategori "ortaokul ve üstü" olarak tanımlanmıştır. Buna göre ki-kare testi tekrar yapılmıştır. Tablo 15'te görüldüğü üzere, "Anne eğitim düzeyi" sorusuna I.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 98'i (%55,4) okula gitmemiş, 60'ı (%33,9) ilkokul,

19'u (% 10,7) ortaokul ve üstü, II.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 37'si (%43,5) okula gitmemiş, 34'ü (%40,0) ilkokul, 14'ü (% 16,5) ortaokul ve üstü, III.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 28'i (%54,9) okula gitmemiş, 18'i (%35,3) ilkokul, 5'i (% 9,8) ortaokul ve üstü, IV.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 27'si (%47,4) okula gitmemiş, 21'i (%36,8) ilkokul, 9'u (% 15,8) ortaokul ve üstü cevabını vermişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stilleri ile anne eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda, öğrencilerin öğrenme stilleri ile anne eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. ($p=0,578$; $p>0.05$)

Elde edilen bu bulguya göre öğrencilerin anne eğitim düzeyleri ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Baran (2000) ve Bengiç (2008)'in yaptıkları çalışmalarda anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin öğrenme stilleri arasında farklılaşmanın olduğu bulunurken; bu çalışmada anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin öğrenme stilleri arasında farklılaşmanın olmadığı bulunmuştur.

6. ARAŞTIRMANIN ALTINCI ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın altıncı alt problemi doğrultusunda, araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stillerinin baba eğitim düzeyi açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla yapılan analizler sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 16. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ile Baba Eğitim Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki

Gruplar		Değer	Baba Eğitim Düzeyi				Toplam
			Okula gitmemiş	İlkokul	Ortaokul	Lise ve üstü	
Öğrenme Stili	I. Tip (değiştiren)	F	27	82	35	33	177
		%	15,3%	46,3%	19,8%	18,6%	100,0%
	II. Tip (özümseyen)	F	10	47	12	16	85
		%	11,8%	55,3%	14,1%	18,8%	100,0%
	III. Tip (ayrıştıran)	F	5	23	12	11	51
		%	9,8%	45,1%	23,5%	21,6%	100,0%
	IV. Tip (yerleştiren)	F	7	29	6	15	57
		%	12,3%	50,9%	10,5%	26,3%	100,0%
Toplam		F	49	181	65	75	370
		%	13,2%	48,9%	17,6%	20,3%	100,0%
P = 0,594				P > 0.05			

Bu analizde baba eğitim düzeyi değişkeni; okula gitmemiş, ilkokul mezunu, ortaokul mezunu, lise mezunu ve üniversite mezunu olarak belirlenmiştir. Ancak yapılan analizde beklenen değeri 5'ten küçük olan gözenek sayısının toplam gözenek sayısının % 20 'sini aştığı için anlamlılık testine ilişkin yorumların doğru olmayacağı düşünülerek yeniden kodlama komutu kullanılarak baba eğitim düzeyi değişkenindeki 5 (üniversite), 4'e (lise mezunu) aktarılmış ve elde edilen yeni kategori "lise ve üstü" olarak tanımlanmıştır. Buna göre ki-kare testi tekrar yapılmıştır. Tablo 16'da görüldüğü üzere, "Baba eğitim düzeyi" sorusuna I.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 27'si (%15,3) okula gitmemiş, 82'si (%46,3) ilkokul, 35'i (% 19,8) ortaokul, 33'ü (% 18,6) lise ve üstü, II.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 10'u (%11,8) okula gitmemiş, 47'si (%55,3) ilkokul, 12'si (% 14,1) ortaokul, 16'sı (% 18,8) lise ve üstü, III.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 5'i (% 9,8) okula gitmemiş, 23'ü (%45,1) ilkokul, 12'si (% 23,5) ortaokul, 11'i (% 21,6) lise ve üstü, IV.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 7'si (%12,3) okula gitmemiş, 29'u (%50,9) ilkokul, 6'sı (% 10,5) ortaokul, 15'i (% 26,3) lise ve üstü cevabını vermişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stilleri ile baba eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan

ki-kare testi sonucunda, öğrencilerin öğrenme stilleri ile baba eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. ($p=0,594$; $p>0.05$)

Elde edilen bu bulguya göre öğrencilerin baba eğitim düzeyleri ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Baran (2000) ve Bengiç (2008)'in yaptıkları çalışmalarda anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin öğrenme stilleri arasında farklılaşmanın olduğu bulunurken; bu çalışmada baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin öğrenme stilleri arasında farklılaşmanın olmadığı bulunmuştur.

7. ARAŞTIRMANIN YEDİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın yedinci alt problemi doğrultusunda, araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin öğrenme stillerinin sosyo-ekonomik (aylık gelir düzeyi) düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla yapılan analizler aşağıda verilmiştir.

Tablo 17. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ile Ailelerin Sosyo-Ekonomik (Aylık Aile Düzeyi) Düzeyi Değişkeni Arasındaki İlişki

Gruplar		Değer	Ailelerin Sosyo-Ekonomik (Aylık Gelir) Düzeyi		Toplam
			1000 TL ve altı	1001 TL ve üstü	
Öğrenme Stili	I. Tip (değiştiren)	f	137	40	177
		%	77,4%	22,6%	100,0%
	II. Tip (özümseyen)	f	66	19	85
		%	77,6%	22,4%	100,0%
	III. Tip (ayrıştıran)	f	35	16	51
		%	68,6%	31,4%	100,0%
	IV. Tip (yerleştiren)	f	42	15	57
		%	73,7%	26,3%	100,0%
Toplam		f	280	90	370
		%	75,7%	24,3%	100,0%
P = 0, 580			P > 0.05		

Bu analizde Ailelerin Sosyo-Ekonomik (Aylık Aile Düzeyi) düzeyi değişkeni; "600 TL ve altı, 601-1000 TL arası, 1001-2000 TL arası, 2001 TL ve

üstü" olarak belirlenmiştir. Ancak yapılan analizde beklenen değeri 5'ten küçük olan gözenek sayısının toplam gözenek sayısının % 20 'sini aştığı için anlamlılık testine ilişkin yorumların doğru olmayacağı düşünülerek yeniden kodlama komutu kullanılarak Ailelerin Sosyo-Ekonomik (Aylık Aile Düzeyi) düzeyi değişkenindeki 1 (600 TL ve altı) ile 2 (601-1000 TL arası) birleştirilerek "1000 TL ve altı" olarak tanımlanmıştır. 3 (1000 TL-2000 TL arası) ile 4 (2000 TL ve üstü) birleştirilerek "1001 TL ve üstü" olarak tanımlanmıştır. Buna göre ki-kare testi tekrar yapılmıştır. Tablo 17'de görüldüğü üzere, "Aylık aile gelir düzeyi" sorusuna I.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 137'si (% 77,4) 1000 TL ve altı, 40'ı (% 22,6) 1001 TL ve üstü, II.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 66'sı (% 77,6) 1000 TL ve altı, 19'u (% 22,4) 1001 TL ve üstü, III.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 35'i (% 68,6) 1000 TL ve altı, 16'sı (% 31,4) 1001 TL ve üstü, IV.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 42'si (% 73,7) 1000 TL ve altı, 15'i (% 26,3) 1001 TL ve üstü cevabını vermişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stilleri ile ailelerin aylık gelir düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda, öğrencilerin öğrenme stilleri ile aylık aile gelir düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. ($p=0,580$; $p>0.05$)

Elde edilen bu bulguya göre öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik gelirleri ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Güven (2004) ve Bengiç (2008)'in yaptıkları çalışmalarda öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik gelirlerine göre öğrenme stillerinin farklılaştığı görülürken; bu çalışmada böyle bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

8. ARAŞTIRMANIN SEKİZİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın sekizinci alt problemi doğrultusunda, araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stillerinin en çok sevilen ders açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. En çok sevilen ders değişkeni; İlköğretim beşinci sınıfta okutulmakta olan on ders; sayısal dersler-diğer dersler ve beceri dersleri- kültür dersleri olarak iki grupta ele alınarak ayrı ayrı incelenmiştir. Bu amaçla yapılan analizler aşağıda verilmiştir.

Tablo 18. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ile En çok Sevdiği Dersler Değişkeni Arasındaki İlişki

			En çok Sevilen Dersler		Toplam
			Sayısal Dersler	Diğer Dersler	
Öğrenme Stili	I. Tip(değiştiren)	F	71	106	177
		%	40,1%	59,9%	100,0%
	II. Tip(özümseyen)	F	42	43	85
		%	49,4%	50,6%	100,0%
	III. Tip(ayrıştıran)	F	31	20	51
		%	60,8%	39,2%	100,0%
	IV. Tip(yerleştiren)	F	26	31	57
		%	45,6%	54,4%	100,0%
Toplam		F	170	200	370
		%	45,9%	54,1%	100,0%
P = 0,061			P > 0.05		

Tablo 18'de görüldüğü üzere, “En çok sevilen dersler” sorusuna I.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 71’i (%40,1) sayısal dersler, 106’sı (%59,9) diğer dersler, II.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 42’si (%49,4) sayısal dersler, 43’ü (%50,6) diğer dersler, III.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 31’i (%60,8) sayısal dersler, 20’si (%39,2) diğer dersler, IV.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 26’sı (%45,6) sayısal dersler, 31’i (%54,4) diğer dersler cevabını vermişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stilleri ile en çok sevilen dersler (sayısal dersler ve diğer dersler) değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda, öğrencilerin öğrenme stilleri ile en çok sevilen dersler değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. ($p=0,061$; $p>0.05$)

Elde edilen bu bulguya göre, en çok sevilen dersler: sayısal dersler ve diğer dersler olarak ele alındığında; öğrencilerin öğrenme stilleri ile en çok sevilen dersler değişkeni arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Tablo 19. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ile En çok Sevdiği Dersler Değişkeni Arasındaki İlişki

			En çok Sevilen Dersler		Toplam
			Beceri Dersleri	Kültür Dersleri	
Öğrenme Stili	I. Tip (değiştiren)	F	12	165	177
		%	6,8%	93,2%	100,0%
	II. Tip (özümseyen)	F	10	75	85
		%	11,8%	88,2%	100,0%
	III. Tip (ayrıştıran)	F	1	50	51
		%	2,0%	98,0%	100,0%
	IV. Tip (yerleştiren)	F	4	53	57
		%	7,0%	93,0%	100,0%
Toplam		F	27	343	370
		%	7,3%	92,7%	100,0%
P = 0,193			P > 0.05		

Tablo 19'da görüldüğü üzere, “En çok sevilen dersler” sorusuna I.Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 12’si (%6,8) beceri dersleri, 165’i (%93,2) kültür dersleri, II. Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 10’u (%11,8) beceril dersleri, 75’i (%88,2) kültür dersleri, III. Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 1’i (%2,0) beceri dersleri, 50’si (%98,0) kültür dersleri, IV. Tip öğrenme stili olan öğrencilerin 4’ü (%7,0) beceri dersleri, 53’ü (%93,0) kültür dersleri cevabını vermişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stilleri ile en çok sevilen dersler (beceri dersleri ve kültür dersleri) değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda, öğrencilerin öğrenme stilleri ile en çok sevilen dersler değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. ($p=0,193$; $p>0.05$)

Elde edilen bu bulguya göre, en çok sevilen dersler: beceri dersleri ve kültür dersleri olarak ele alındığında; öğrencilerin öğrenme stilleri ile en çok sevilen dersler değişkeni arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara göre; tartışma, sonuç ve öneriler yer almaktadır.

1. TARTIŞMA

Literatürde öğrenme stilleri ile ilgili yapılan araştırmalar, çeşitli kademelerdeki öğrencilere Grasha-Reichman Öğrenme Stilleri Ölçeği, Kolb Öğrenme Stili Envanteri vb. gibi farklı öğrenme stilleri envanterleri veya anketleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu çalışmaların, öğrenme stillerinin belirlenmesine, öğrencilerin öğrenme stilleri ile akademik başarı ve tutum arasındaki ilişkiye; öğrencilerin alanlarına, sınıf düzeylerine, cinsiyetlerine, anne-babalarının eğitim düzeyine, ailelerinin gelir düzeyine ve bölgesel farklılıklara göre öğrenme stili tercihlerinin değişip değişmediğine yönelik olduğu görülmektedir. Bu araştırmada da İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri belirlenmiş ve öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarılarına göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı ortaya konmuştur. Ayrıca öğrencilerin öğrenme stillerinin cinsiyet, öğrencilerin öğrenim gördükleri okul yeri, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri ve en çok sevilen ders değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, konuyla ilgili diğer çalışmalarla karşılaştırılarak aşağıda sunulmuştur.

Araştırmada öğrenciler tarafından genel olarak tercih edilen öğrenme stilinin değiştiren öğrenme stiline sahip olduğu bulunmuştur. Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri kullanılarak yapılan araştırmalarda öğrencilerin öğrenme stilleri değişiklik göstermektedir. Oral (2003)'ın yaptığı çalışmada, öğrencilerin çoğunluğunun öğrenme stilinin ayırıştırıcı; Hasırcı (2006)'nın yaptığı araştırmada, öğrenciler tarafından genel olarak tercih edilen öğrenme stilinin özümseyen; Gencel (2006)'in yaptığı araştırmada, öğrenciler tarafından genel olarak tercih edilen öğrenme stilinin özümseyen; Aktaş ve Mirzeoğlu (2009)'nun yaptığı araştırmada, öğrenciler

tarafından genel olarak tercih edilen öğrenme stilinin değiştiren, Kural (2009)'ın yaptığı araştırmada, öğrenciler tarafından genel olarak tercih edilen öğrenme stilinin ayrıştıran, öğrenme stiline sahip olduğu görölmektedir. Bu araştırma, Aktaş ve Mirzeoğlu (2009)'nun yaptığı araştırmaya benzerlik göstermektedir.

İlköğretim öğrencilerinin Sosyal Bilgiler başarılarına göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu bulgu, öğrenme stilleri ile başarı arasındaki ilişkiye yönelik çalışmalarını desteklemektedir. Buna örnek olarak Bilgin ve Durmuş (2003), Güven (2004), Peker (2005), Yenilmez ve Çakır (2005), Hasırcı ve Türkoğlu (2005), Arslan ve Babadoğan (2005), Önder (2006), Koçak (2007), Süral (2008), ve Bengiç (2008)'in yaptıkları çalışmalarda öğrenme stilleri ile başarı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, diğer bir değişle öğrencilerin öğrenme stillerinin öğrenci başarısını etkilediği sonucu elde edilmiştir. Görüldüğü gibi öğrenme stilleri ile ilgili yapılan pek çok araştırma, öğrencilerin öğrenme stilleri ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu çalışma da yapılan çalışmaları destekler niteliktedir.

Araştırmada öğrencilerin öğrenme stillerinin cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermediği görölmektedir. Arslan ve Babadoğan (2005), Özer (2008) ve Kural (2009)'a tarafından yapılan çalışmalarda da öğrencilerin öğrenme stillerinin cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görölmüştür. Bu bulgu, yapılan çalışmaları destekler niteliktedir.

Araştırmada Ağrı İline bağlı Patnos ilçe merkezinde ve köy okullarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stillerinin öğrenim gördükleri okulların bulunduğu yer açısından anlamlı bir farklılık göstermediği görölmektedir. Bengiç (2008)'in yaptığı çalışmada ise Ağrı ve Denizli illeri arasında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri arasında bir farklılaşmanın olduğu görölmektedir. Ancak Kural (2009)'ın yaptığı çalışmada öğrencilerin öğrenme stilleri öğrenim gördükleri okulun sosyo-ekonomik durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu çalışmada da ilçe merkezinde ve köy okullarında öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stilleri ile okulların yerleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görölmektedir.

Araştırmada öğrencilerin anne eğitim düzeyleri ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı bulunmuştur. Baran (2000) ve Bengiç (2008)'in yaptıkları çalışmalarda anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin öğrenme stilleri arasında farklılaşmanın olduğu bulunurken; bu çalışmada anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin öğrenme stilleri arasında farklılaşmanın olmadığı bulunmuştur. Ancak öğrencilerin sosyal bilgiler başarıları ile anne eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin baba eğitim düzeyleri ile öğrenme stilleri arasında da anlamlı bir ilişkinin olmadığı bulunmuştur. Baran (2000) ve Bengiç (2008)'in yaptıkları çalışmalarda anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin öğrenme stilleri arasında farklılaşmanın olduğu bulunurken; bu çalışmada baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin öğrenme stilleri arasında farklılaşmanın olmadığı bulunmuştur.

Araştırmada öğrencilerin ailelerinin öğrenme stillerinin sosyo-ekonomik gelirleri açısından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Güven (2004) ve Bengiç (2008)'in yaptıkları çalışmalarda öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik gelirlerine göre öğrenme stillerinin farklılaştığı görülürken; bu çalışmada böyle bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

Araştırmada öğrencilerin öğrenme stillerinin en çok sevilen dersler (sayısal dersler-diğer dersler ve beceri dersleri-kültür dersleri) açısından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. En çok çok sevilen ders değişkeni ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmaya rastalanmamıştır.

2. SONUÇLAR

Bu araştırma ile İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerini belirlemek ve öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarılarına göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak ve öğrencilerin öğrenme stillerinin cinsiyet, öğrencilerin öğrenim gördükleri okul yeri, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri ve en çok sevilen ders değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bunun için Kolb Öğrenme Stili Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu ile veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler değerlendirilirken tanımlayıcı

istatistiksel metotları (Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart sapma), anova ve ki-kare hipotez testleri kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak elde edilen sonuçlar, her alt problem için ayrı ayrı ele alınmıştır. Yapılan istatistiksel değerlendirmeler sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

2.1. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT SONUÇLAR

Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda, araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin öğrenme stilleri dağılımı ele alınmıştır. Bu amaçla yapılan analiz sonuçlarına göre; araştırmaya katılan öğrencilerin %47,8'inin I. Tip (değiştiren), %23'ünün II. Tip (özümseyen), %13,8'inin III. Tip (ayrıştıran), %15,4'ünün IV. Tip (yerleştiren) öğrenme stilinde oldukları görülmüştür. Bu dağılımda öğrencilerinin büyük çoğunluğunun “değiştiren” öğrenme stilinde oldukları sonucuna varılmıştır. Bunu sırasıyla özümseyen, yerleştiren ve ayrıştıran öğrenme stillerinin devam ettiği belirlenmiştir.

2.2. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT SONUÇLAR

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda, araştırmaya katılan öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarılarına göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla yapılan analiz sonuçlarına göre; araştırmaya katılan öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarıları şu şekilde dağılım göstermektedir. Öğrencilerin %9,2'sinin başarı notu 1, %13,2'sinin 2, %28,4'ünün 3, %29,7'sinin 4, %19,5'inin 5 olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarılarına göre öğrenme stilleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda, öğrencilerin öğrenme stilleri ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ortalamalar arasındaki farka göre, III. Tip (ayrıştıran) öğrenme stiline sahip öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarı notu ortalaması, I.Tip (değiştiren) öğrenme stiline sahip öğrencilerin Sosyal Bilgiler başarı notu ortalamasından yüksektir.

2.3. ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE AİT SONUÇLAR

Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stillerinin cinsiyetleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin cinsiyete göre öğrenme stilleri dağılımına bakıldığında; kız öğrencilerin; %41,2'si I. Tip (değiştiren), % 43,5'i II. Tip (özümseyen), % 37,3'ü III. Tip (ayrıştıran), % 47,4'ü IV. Tip (yerleştiren) öğrenme stilinde oldukları bulunmuştur. Erkek öğrencilerin; %58,8'si I. Tip (değiştiren), % 56,5'i II. Tip (özümseyen), % 62,7'si III. Tip (ayrıştıran), % 52,6'sı IV. Tip (yerleştiren) öğrenme stilinde oldukları bulunmuştur. Öğrencilerin öğrenme stillerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda, öğrencilerin öğrenme stillerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

2.4. ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEMİNE AİT SONUÇLAR

Araştırmanın dördüncü alt problemi doğrultusunda, araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stillerinin öğrenim gördükleri okul yeri (köy-ilçe merkezi) değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla yapılan analiz sonucunda, öğrencilerin öğrenme stillerinin okul yerleri değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

2.5. ARAŞTIRMANIN BEŞİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT SONUÇLAR

Araştırmanın beşinci alt problemi doğrultusunda, araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stillerinin anne eğitim düzeyi açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla yapılan analiz sonucunda, öğrencilerin öğrenme stilleri ile anne eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

2.6. ARAŞTIRMANIN ALTINCI ALT PROBLEMİNE AİT SONUÇLAR

Araştırmanın altıncı alt problemi doğrultusunda, araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stillerinin baba eğitim düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla yapılan analiz sonucunda, öğrencilerin öğrenme stilleri ile baba eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

2.7. ARAŞTIRMANIN YEDİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT SONUÇLAR

Araştırmanın yedinci alt problemi doğrultusunda, araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stillerinin ailelerinin sosyo-ekonomik (aylık gelir düzeyi) düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla yapılan analiz sonucunda, öğrencilerin öğrenme stilleri ile ailelerin sosyo-ekonomik (aylık gelir düzeyi) düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

2.8. ARAŞTIRMANIN SEKİZİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT SONUÇLAR

Araştırmanın sekizinci alt problemi doğrultusunda, araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenme stillerinin en çok sevilen ders açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla yapılan analiz sonucunda , İlköğretim beşinci sınıfta okutulmakta olan on ders; sayısal dersler (Matematik, Fen Bilgisi) ve diğer dersler (Türkçe, Sosyal Bilgiler, İngilizce, Resim, Müzik, Beden Eğitimi, Din K. Ve Ahlak B., Trafik ve İlk Yardım) olarak iki grupta ele alındığında; öğrencilerin öğrenme stilleri ile en çok sevilen dersler (sayısal dersler-diğer dersler) arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Beceri dersleri (Resim, Müzik, Beden Eğitimi) ve kültür dersleri (Türkçe, Sosyal Bilgiler, İngilizce, Matematik, Fen Bilgisi, Din K. Ve Ahlak B., Trafik ve İlk Yardım) olarak iki grupta ele alındığında da öğrencilerin öğrenme stilleri ile en çok sevilen dersler (kültür dersleri-beceri dersleri) arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

3. ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen bulgular ve yorumlar doğrultusunda öğretmenlere, öğrencilere ve araştırmacılara aşağıdaki öneriler sunulabilir.

- Araştırmada elde edilen sonuçlar da göstermektedir ki sınıf içinde her öğrenme stilinde öğrenci bulunmaktadır. Dolayısıyla bu durum göz önüne alınarak derslerin işlenişinde öğrencilerin öğrenme stillerine uygun çeşitli öğretim etkinlikleri düzenlenerek daha kalıcı ve etkili öğrenmeler elde edilebilir. Örneğin; **ayrıştıran** öğrenme stiline öğrenciler için aktif yaşantılarla zenginleştirilmiş düşünmeye, problem çözmeye, karar vermeye, fikirler üzerine mantıksal analiz etmeye ve sistematik planlama yapmaya, rol yapmaya, grupsal çalışmalara dayalı etkinliklere ağırlık verilebilir. **Değiştiren** öğrenme stiline öğrenciler için gözleme, özet bilgilerin sunumuna, bireysel etkinliklere dayalı etkinliklere ağırlık verilebilir. **Özümseyen** öğrenme stiline öğrenciler için sesli ve görsel sunularla zenginleştirilmiş izlemeye, kavramasal modeller oluşturmaya, anlatım yapmaya dayalı etkinliklere ağırlık verilebilir. **Yerleştiren** öğrenme stiline öğrenciler için somut deneyimlere, araştırmaya, keşfetmeye ve açık fikirlere dayalı etkinliklere ağırlık verilebilir.

- Sosyal Bilgiler dersinde ve diğer derslerde; ders içi etkinliklerin planlanmasında ve uygulanmasında bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak her öğrencinin öğrenme stiline uygun etkinlikler düzenlenebilir.

- Araştırmanın sonucunda görüldüğü gibi öğrencilerin öğrenme stilleri ile sosyal bilgiler başarıları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bunun için öğretmenlerin hizmet içi kurslarla veya çeşitli seminerlerle bu konu hakkında yeterli bilgiye ve donanıma sahip olmaları sağlanabilir. Aynı zamanda öğrencilere de konu hakkında bilgi verilerek Sosyal Bilgiler ders başarıları artırılabilir.

- Öğretim programları hazırlanırken ders kitaplarına ve planlara öğrenme stillerine uygun etkinlikler konulabilir. Bu sadece Sosyal Bilgiler dersi için değil her ders için yapılabilir. Ayrıca eğitimin her kademesinde, her sınıfta bu uygulamalar yapılabilir.

- Farklı ölçekler geliştirilerek ve farklı yaş seviyesindeki öğrencilere uygulanarak çeşitli değişkenler ile öğrenme stilleri arasındaki ilişkiler incelenebilir.
- Öğrencilerin öğrenme stilleri ile bölgesel farklılıklar, okulun sosyo-ekonomik durumu, anne-babanın sosyo-ekonomik düzeyi vb. gibi farklı değişkenler arasındaki ilişkiler derinlemesine incelenebilir.
- Gerek Sosyal Bilgiler dersi için gerekse diğer dersler için öğrencilerin öğrenme stillerine göre gerekli öğretim yöntem ve teknikler deneysel çalışmalarla araştırılabilir.
- Öğrenme stilleri konusu ile ilgili çalışmalar, ülkemizin her yerinde gerçekleştirilerek çağdaş bir eğitim bilincinin tüm ülkede yerleşmesi sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Açıköz, K.Ü. (1996). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Aktaş Palas, İ. ve Mirzeoğlu, D. E. (2009). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Öğrenme Stillерinin Okul Başarılarına ve Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi, *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, VII (1) 1-8.
- 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) 3(1), 117-133.
- Arslan, B. ve Babadoğan, C. (2005). İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stillерinin Akademik Başarı Düzeyi, Cinsiyet ve Yaş ile İlişkisi, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 21, 35-48.
- Aşkar, P. ve Akkoyunlu, B. (1993). Kolb Öğrenme Stili Envanteri, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 87, 37-47.
- Bacanlı, H. (1999). *Gelişim ve Öğrenme*, Ankara: Nobel Yayıncılık ve Dağıtım.
- Balcı, S. (2005). Kişisel Rehberlik. Kaya, A. (Ed.), *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baran, A. (2000). *Üniversite Öğrencilerinin Çoklu Yetenek-Öğrenme Stilleri ile Benlik Saygısı ve Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Bengiç, G. (2008). *İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri İle Sosyal Bilgiler Dersindeki Başarıları Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim A.B.D. Denizli.
- Bilgin, İ. ve Durmuş, S. (2003). Öğrenme Stilleri ile Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3 (2), 381-400.

- Boydak, A. (2001). *Öğrenme Stilleri*, İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, (2. Baskı), Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Çalışır, S.E. (2008). *Sınıf Öğretmenliği Programında Kullanılan Öğretim Yöntemlerini Öğrenme Stillere Uygunluğunun Değerlendirilmesi (D.Kolb Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim A.B.D., Manisa.
- Çoban, A. (2007). Temel Kavramlar. Ocak, G. (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Demirkaya, H. (2008). Sosyal Bilgilerde Düşünme ve Soru Sorma Becerileri. Tay, B. ve Öcal, A. (Ed.), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Duman, B. (2007). Eğitimde Çağdaş Yaklaşımlar. Ocak, G. (Ed), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Ekici, G. (2003). *Öğrenme Stiline Dayalı Öğretim ve Biyoloji Dersi Öğretimine Yönelik Ders Planı Örnekleri*, (1. Baskı), Gazi Kitabevi, Ankara.
- Erden , M. ve Akman, Y. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*, Ankara: Arkadaş Yayıncılık.
- Erden, M. ve Altun, S. (2006). *Öğrenme Stilleri*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Ergün, M. (2006). *Öğrenme Stilleri*, 21.11.2006
www.egitim.aku.edu.tr/ogrenmestil.doc
- Ergür, D. O. (1998). *Hacettepe Üniversitesi Dört Yıllık Lisans Programlarındaki Öğrenci ve Öğretim Üyelerinin Öğrenme Stillерinin Karşılaştırılması*, (Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri A.B.D. Ankara.
- Ertuğrul, H. (2002). *Öğretmenin Başarı Kılavuzu*, İstanbul: Nesil Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Meteksan.

- Eskici, M. (2008). *İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri İle Akademik Başarıları ve Cinsiyetleri Arasındaki İlişki*, (Yüksek Lisans Tezi), Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri A.B.D. Trakya.
- Gencil, E.İ. (2006). *Öğrenme Stilleri, Deneyimsel Öğrenme Kuramına Dayalı Eğitim, Tutum ve Sosyal Bilgiler Program Hedeflerine Erişi Düzeyi*, (Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güven, B. (2008). *İlköğretim Öğrencilerinin Sahip Oldukları Öğrenme Stilleri, Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Tutumları ve Ders Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*, 22.03.2009, www.tsadergisi.org/arsiv/Nisan2008/3.pdf
- Güven, M. (2004). *Öğrenme Stilleri İle Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kaf Hasırcı, Ö. (2006). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri, *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 2 (1), 15-28, 01.05.2008. <http://eku.comu.edu.tr/index/2/1/okhasirci.pdf>
- Hasırcı, K. ve Türkoğlu, A. (2005). *İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Görsel Öğrenme Stillere Göre Düzenlenen Öğretimin Akademik Başarısı ve Kalıcılığa Etkisi*, XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Cilt: 2, 230-237, Denizli.
- http://uretim.meb.gov.tr/EgitekHaber/s83/yazarlar/ÖGRENC_%20MERKEZL_%20EG_T_M.htm-182k , 05.01.2009.
- <http://web.sakarya.edu.tr/~adurmus/statistik/acikogretim/unite10.pdf> 24.02.2009.
- <http://www.bydigi.com/ilginc-konular/135285-ogrenme-stilleri.html> 06.03.2008.
- <http://www.egitim.milliyet.com/> 20.03.2008.
- <http://www.geocities.com/laleormani> 11.04.2008.
- <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/157/peker.htm> 20.10.2006.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kaya, F. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stilllerine Dayalı Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Düzeylerinin İncelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Kaya, H. ve Akçin, E. (2002). Öğrenme Biçimleri/ Stilleri ve Hemşirelik Eğitimi, *Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, İstanbul Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Kaya, Z. (2005). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Klein, S. (1987). *Learning (Principles and Applications)*, Newyork: Library of Congress Cataloging Publication.
- Koç, D. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri: Fen Başarısı ve Tutumu Arasındaki İlişki (Afyonkarahisar İl Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim A.B.D. Afyonkarahisar.
- Koç, G. (2007). Yaşam Boyu Öğrenme. Demirel, Ö. (Ed.), *Eğitimde Yeni Yönelimler*, Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Koç, M. ve diğ. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Koçak, T. (2007). *İlköğretim 6.7.8. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*, (Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Kolb, D. (1984). *Process of Experiential Learning, Experience as The Source of Learning and Development*, Prentice-Hall, New Jersey.
- Korkmaz, İ. (2007). *Öğrenci Merkezli Ders Uygulamalarına İlişkin öğrenci Görüşleri*, III. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Köseoğlu, P. (2009). *Biyoloji Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri İle Biyoloji Öğretimine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki*, 12.09.2009, <http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/552.pdf>

- Kural, H. (2009). *Öğrencilerin Öğrenme Stillерinin Fen ve Teknoloji Dersi Akademik Başarılarına ve Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim A.B.D. Aydın.
- MEB, (2005). İlköğretim Sosyal Bilgiler 4.-5. Sınıf Programı, Ankara, MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 10.04.2008, <http://www.egitek.meb.gov.tr>
- Mutlu, M. (2003). Öğrenme Stillерine Dayalı Fen Bilgisi Öğretimi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, *Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi II* (II), 11.08.2008, http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_II/mehmet_mutlu.doc
- Ocak, G. (2007). Yöntem ve Teknikler. Ocak, G. (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Oral, B. (2003). Ortaöğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stillерinin Belirlenmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 35, 418-435.
- Otrar, M. (2006), *Öğrenme Stilleri İle Yetenekler, Akademik Başarı ve ÖSS Başarısı Arasındaki İlişki*, (Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Önder, F. (2006). *Fizik Eğitiminde Öğrenme Stillерine Dayalı Öğretim Yöntemlerinin Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkileri*, (Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi A.B.D. İzmir.
- Özbek, Ö. (2006). *Öğrenme Stillерine Uygun Olarak Düzenlenen Öğretim Etkinliklerinin Akademik Başarı, Hatırda Tutma Düzeyi ve Tutumlara Etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği A.B.D. Çanakkale.
- Özer, A. (2008). *İlköğretim İkinci Kademe Özbek Asıllı Afgan Göçmen Öğrenciler İle Türk Öğrencilerin öğrenme Stillерinin Akademik Başarı Ve Cinsiyete Göre Karşılaştırılması*, (Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri A.B.D. İstanbul.
- Peker, M. (2003). Kolb Öğrenme Stili Modeli, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:157.

- Peker, M. (2005). İlköğretim Matematik Öğretmenliğini Kazanan Öğrencilerin Öğrenme Stilleri ve Matematik Başarısı Arasındaki İlişki, *Eğitim Araştırmaları*, 21, 200-210.
- Safran, M. (2008). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış, Tay, B. ve Öcal, A. (Ed.), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Searfoss, L. and Readence, J. (1989). Helping Children Learn To Read, Boston: Library Congress Cataloging-in-Publication Data.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, Ankara: Spot Matbaacılık.
- Sesli, Ç. (2008). Siz Nasıl Öğreniyorsunuz, 09.04.2008, http://sivasram.gov.tr/arge_ogrenmesitilleri.htm
- Sönmez, V. (2003). *Öğretmenin El Kitabı*, Ankara: Anı yayıncılık.
- Sözer, E. (1998). Sosyal Bilgiler Kapsamında Sosyal Bilgilerin Yeri ve Önemi, Can, G. (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1064, 08.12.2008, www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/ioltp/2295/unite02.pdf
- Sünbül, M. (.....). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Dersinde, Öğrenme Stilllerine Dayalı Öğretim Uygulamasının Öğrenci Erişilerine ve Öğrenilenlerin Kalıcılığına Etkisi*, 12.03.2009, <http://tef.selcuk.edu.tr/salan/sunbul/f/f9.doc>
- Süral, S. (2008). *Sınıf Öğretmenliği Öğretmen adaylarının Öğrenme Stilleri İle Fen Ve Teknoloji Öğretimi Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*, (Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim A.B.D. Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Denizli.
- Şimşek, A. (2004). Öğrenme Biçimi, Kuzgun, Y. ve Deryakulu, D. (Ed.). *Eğitimde Bireysel Farklılıklar*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Tezgel, R. (2006). *Yeni İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında İnsan Hakları ve Değer Eğitimi*, II. Uygulamalı Etik Kongresi 18-20 Ekim 2006, ODTÜ, Ankara, 09.12.2009,

http://www.ihb.gov.tr/bilgi.../Yeni_ilkogretim_Sosyal_Bilgiler_Dersi_Ogretim_Programinda_insan_haklari.doc -

Tuncer, B. ve Güven, B. (2007). Öğrenme Stratejileri Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarıları, Hatırda Tutma Düzeyleri ve Derse İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yüzüncü Yıl Van Üniversitesi Yayınları, Van.

Ulusoy, A. vd. (2003). *Gelişim ve Öğrenme*, Ankara: Anı Yayıncılık.

Veznedaroğlu, R.L. ve Özgür, A.O. (2005). Öğrenme Stilleri, Tanımlamalar, Modeller ve İşlevleri, *İlköğretim-Online*, 4(2), 1-16. <http://ilkogretim.org.tr> 30.10.2009, <http://ilkogretim-online.org.tr/vol4say2/v04s02m1.pdf>

www.bote.gazi.edu.tr/boteabd/ofd394/dokumanlar/ogrenmestili.pdf#search=%22d%3c%BC%C5%9F%C3BCnme*stilleri%22, 18.01.2009

www.bote.gazi.edu.tr/ofd495/dokumanlar/ogrenmestili.pdf, 23.09.2009

www.egitim.aku.edu.tr/ogrenmestil.doc, 12.12.2008

<http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/552.pdf>, 23.02.2009

www.nef.balikesir.edu.tr/~dergi/makaleler/yayinda/6/EFMED_KME108.doc,

13.09.2009

Yazıcı, E. (2004). *Öğrenme Stilleri İle İlköğretim Beşinci Sınıf Matematik Dersindeki Başarı Arasındaki İlişki*, (Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimler Enstitüsü, İlköğretim A.B.D. Konya.

Yazıcı, E. ve Sulak, H. (2008). Öğrenme Stilleri İle İlköğretim Beşinci Sınıf Matematik Dersindeki Başarıları Arasındaki İlişki Selçuk Üniversitesi, *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 217 -236, Konya.

Yenice, N. ve Saracaloğlu, A. S. (2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri İle Fen Başarıları Arasındaki İlişki, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, Haziran 2009. VI (I), 162-173, 09.09.2009, <http://efdergi.yyu.edu.tr>

Yenilmez, K. ve akır, A. (2005). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 44, 569-585.

Yeşilyaprak, B. (2002). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Ankara: Pegema Yayıncılık,

Yeşilyurt, E. ve etinkaya, İ. (2007). Sınıf Yönetimi Açısından Öğretmen Niteliklerinin Belirlenmesi, 07.04.2008, <http://www.e-sosder.com/dergi/23274-295.pdf>

Yıldırım, R. (1998). *Öğrenmeyi Öğrenmek*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.

EKLER

ÖĞRENME STİLLERİ ENVANTERİ

Değerli öğrenci;

Bu çalışma, öğrenme stillerinizi belirlemek amacıyla yapılmaktadır. Elde edilecek veriler yalnızca bilimsel bir araştırmada kullanılacaktır. Mümkünse soruları boş bırakmayınız ve her madde için tek bir yanıt veriniz. Katkınızdan dolayı teşekkür ederim.

Ramazan YURTSEVEN

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıda verilen soruları cevaplandırınız ya da size uygun olanı **X** işareti ile işaretleyiniz.

1. Adınız Soyadınız:.....

2. Öğrenim gördüğünüz okulun adı:

3. Devam ettiğiniz sınıf ve şubeniz:.....

4. Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek

5. Annenizin eğitim düzeyi:

() Okula gitmemiş

() İlkokul

() Ortaokul

() Lise

() Üniversite

Babanızın eğitim düzeyi:

() Okula gitmemiş

() İlkokul

() Ortaokul

() Lise

() Üniversite

6. Ailenizin aylık geliri:

() 600 liraya kadar

() 501-1000 lira arası

() 1001-2000 lira arası

() 2001 lira ve üstü

7. En çok sevdiğiniz ders:

Türkçe(), Matematik(), Fen Bilgisi(), Sosyal Bilgiler(), Müzik(), Resim()

Beden Eğitimi(), İngilizce(), Din Kültürü(), Trafik ve İlk Yardım()

BÖLÜM II

Aşağıda her birinde dörder cümle bulunan on iki durum verilmektedir. Her durum için size en uygun olan cümleye **4 puan**, ikinci uygun olana **3 puan**, üçüncü uygun olana **2 puan**, en az uygun olana ise **1 puan** olarak cümlenin başındaki boşluğa yazınız. Lütfen cümlelerin başındaki boşlukları en uygun şekilde doldurunuz. İlginize teşekkür ederiz.

Hatırlamanız için: **(4 puan)** size en uygun olan **(2 puan)** size üçüncü uygun olan **(3 puan)** size ikinci uygun olan **(1 puan)** size en az uygun olan

- 1. Öğrenirken** duygularımı göz önüne almaktan hoşlanırım.
 izlemekten ve dinlemekten hoşlanırım.
 fikirler üzerine düşünmekten hoşlanırım.
 bir şeyler yapmaktan hoşlanırım.
- 2. En iyi** duygularıma ve önsezilerime güvendiğimde öğrenirim.
 dikkatlice dinlediğim ve izlediğimde öğrenirim.
 mantıksal düşünmeyi temel aldığımında öğrenirim.
 bir şeyler elde etmek için çok çalıştığımında öğrenirim.
- 3. Öğrenirken** güçlü duygu ve tepkilerle dolu olurum.
 sessiz ve çekingen olurum.
 sonuçları bulmaya çalışırım.
 yapılanlardan sorumlu olurum.
- 4.** duygularımla
 izleyerek
 düşünerek
 yaparak yaşayarak öğrenirim.
- 5. Öğrenirken** yeni deneyimlere açık olurum.
 konunun her yönüne bakarım.
 konuyu analiz etmekten ve onları parçalamaktan hoşlanırım.
 denemekten hoşlanırım.
- 6. Öğrenirken** sezgisel biriyim.
 gözleyen biriyim.
 mantıklı biriyim.
 hareketli biriyim.
- 7. En iyi** kişisel ilişkilerden öğrenirim.
 gözlemlerden öğrenirim.
 akılcı kuramlardan öğrenirim.
 uygulama ve denemelerden öğrenirim.

- 8. Öğrenirken** () kişisel olarak o işin bir parçası olurum.
() işleri yapmak için acele etmem.
() kuram ve fikirlerden hoşlanırım.
() çalışmalarındaki sonuçları görmekten hoşlanırım.
- 9. En iyi** () duygularıma dayandığım zaman öğrenirim.
() gözlerime dayandığım zaman öğrenirim.
() fikirlerime dayandığım zaman öğrenirim.
() öğrendiklerimi uyguladığım zaman öğrenirim.
- 10. Öğrenirken** () kabul eden biriyim.
() çekingen biriyim.
() akılcı biriyim.
() sorumlu biriyim.
- 11. Öğrenirken** () katılırım.
() gözlemekten hoşlanırım.
() değerlendiririm.
() aktif olmaktan hoşlanırım.
- 12. En iyi** () akılcı ve açık fikirli olduğum zaman öğrenirim.
() dikkatli olduğum zaman öğrenirim.
() fikirlerimi analiz ettiğim(parçaladığım) zaman öğrenirim.
() pratik olduğum zaman öğrenirim.

Teşekkür eder, başarılar dilerim.