

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Bazı Demografik Değişkenlerle İlişkisi

Nevin ÖZDEMİR (*)

Alper KESTEN (**)

Özet: Bu araştırma Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümünde, 2009–2010 güz döneminde öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri kullanılmıştır. Araştırma ile sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile cinsiyet, yaş ve sınıf seviyesi arasında bir ilişki olup olmadığı analiz edilmiştir. Verilerin analizinde frekans, yüzde ve ki-kare kullanılmıştır. Araştırma bulguları sosyal bilgiler öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun (%76) özümseme (%38) ve ayrıştırma (%38) öğrenme stillerine sahip olduğunu; öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin yaş ve sınıf değişkenine göre farklılaşırken cinsiyete göre belirgin bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur.

Anahtar kelimeler: sosyal bilgiler öğretmen adayları, öğrenme stilleri, Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri

The Learning Styles of Prospective Social Studies Teachers' and the Relationship between Demographic Characteristics

Abstract: This research was conducted to find out learning styles of prospective social studies teachers at the Department of Primary Education in Faculty of Education in Ondokuz Mayıs University in 2009–2010 academic year. In order to collect data "Personal Information Form" and "Kolb's Learning Styles Inventory" were used. The research focused on whether any difference exists between learning styles of prospective social studies teacher, and their genders, ages and year in college. Frequency tables, percentiles, and chi-square analysis were employed for the data analysis. The results showed that the majority of prospective social studies teachers (% 76) preferred assimilating (% 38) and converging (% 38) learning styles. The results also demonstrated that significant difference exists among prospective teachers learning styles according to their age and year in college; however no difference exists depends on prospective teachers genders.

Keywords: prospective social studies teachers, learning style, Kolb's Learning Styles Inventory.

*) Yrd. Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı (e-posta: nevino@omu.edu.tr)

***) Yrd. Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı (e-posta: akesten@omu.edu.tr)

Giriş

Öğrencilerin belirli bir tür öğretim uygulamasından yararlanma düzeyleri, tercih ettikleri öğretme-öğrenme yaklaşımları ve her bir öğrencinin belirli bir türdeki öğretim uygulamasına tepkisi sahip olduğu bireysel özelliklere göre farklılaşmaktadır (Kuzgun ve Deryakulu, 2006). Eğitimciler uzun yıllardan beri her öğrencinin farklı biçimlerde öğrendiğine tanıklık etmektedirler. Çeşitli kişisel özellikleri ifade eden bireysel farklılıklar eğitim öğretim ortamlarında dikkate alınması gereken unsurlardır. Bireylerin öğrenmesini etkileyen bu bireysel farklılıklar zekâ, yetenek türü, öğrenme stili, öğrenme stratejileri, ön bilgi düzeyi, kişilik yapısı, ilgileri, güdülenme tür ve düzeyi, cinsiyet, yaş vb. özellikler olarak sıralanmaktadır (Boydak, 2007).

Öğrenme stilleri, öğrenmenin farklı düzeylerde gerçekleşmesinde etkisi göz önünde bulundurularak öğrenme öğretme sürecinin önemli bileşenlerinden biri olarak kabul edilmektedir (Ekici, 2003). Giderek artan bir şekilde bütün alanlardaki eğitimciler bireylerin nasıl öğrendiğini anlamının önemini kavrayarak, öğretim programları içerisine öğrenme stillerini entegre etmeye başlamışlardır (Cassidy, 2004). Öğrenme stili kavramının kaynağı, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar üzerine yapılan araştırmalardır (More, 1987). Bu araştırmalar geçen yüzyılım ikinci yarısından sonra oldukça ilgi çekmiş ve eğitimde bireysel farklılıklar ve öğrenme stilleri ile ilgili 1970’li yıllarda pek çok akademik çalışma yayımlanmıştır (Dunn, 1984; Reif, 1987). Öğrenme stilleriyle ilgili ilk çalışmaları yapan araştırmacılardan biri olan Rita Dunn, öğrenme stilini, “her bir öğrencinin yeni ve zor bilgiyi öğrenmeye hazırlanırken, öğrenirken ve hatırlarken farklı ve kendilerine özgü yollar” olarak tanımlamıştır (Dunn, 1984: 12). Keefe ise öğrenme stilini “bireylerin öğrenme durumlarını nasıl algıladıklarına, onlarla nasıl bir etkileşime girdiklerine ve nasıl tepkide bulduklarına ilişkin bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik özelliklerinin örüntüsü” olarak tanımlamıştır (Reif, 1987: 87). Dunn ve Dunn’a (1993) göre ise öğrenme stili, her bireyde farklılık gösteren, bireyin yeni ve zor bir bilgi üzerine yoğunlaşması ile başlayan, bilgiyi alma ve zihne yerleştirme süreci ile devam eden bir yoldur. Öğrenme stili, algılama, bilgiyi zihne yerleştirme, geçmiş yaşantılar, çevre etkisi, kalıtsal özellikler gibi konularla ilgili çok boyutlu bir kavramdır. Farklı boyutlara odaklanmak suretiyle öğrenme stillerine çeşitli bakış açılarıyla yaklaşılmaktadır.

Öğrenmeyi, “bilginin deneyimler yoluyla oluşması süreci” olarak tanımlayan Kolb (1984), ileri sürdüğü fikirler ile eğitim bilimcileri etkileyen önemli yazarlardandır. Geliştirdiği yaşantısal öğrenme kuramının bir uzantısı olarak ortaya koyduğu öğrenme stilleri sınıflaması, eğitim bilimleri alan yazınında önemli bir yere sahiptir (Ergür, 1998; Healey ve Jenkins, 2000; Loo, 2002).

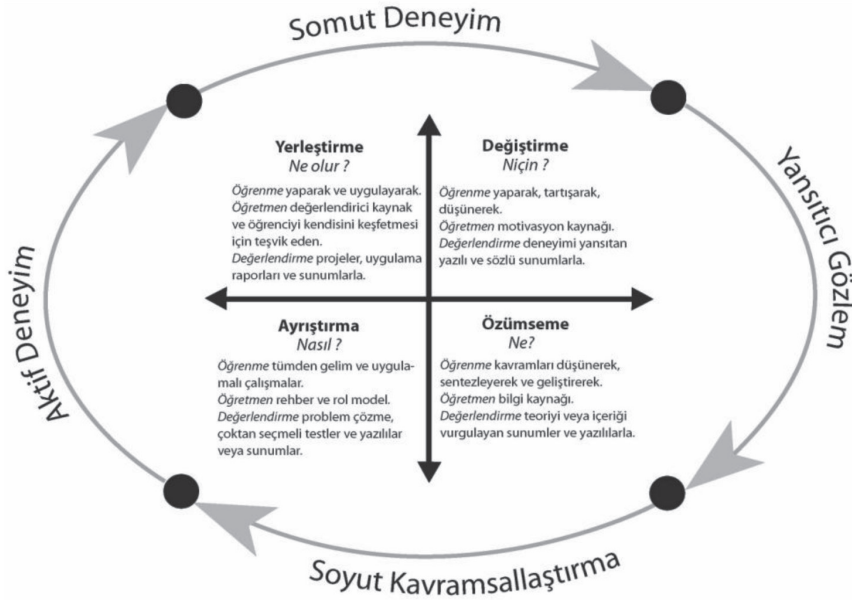
Kolb’a göre öğrenme stili, bireyin bilgiyi alma ve işleme sürecinde tercih ettiği yollardır. Öğrenme stili kavramı, Kolb’un geliştirdiği “*Deneyimsel Öğrenme Kuramı- Experiential Learning Theory*” ile oldukça önemli bir yer edinmiştir (Mainemelis, Boyatzis ve Kolb, 2002). Kolb’un yaşantıya dayalı öğrenme modeli, 1923 yılında Jung tarafından ortaya konulan Psikolojik Tipler Modeli’ne dayanır (Veznedaroğlu ve Özgür, 2005). Jung’un

modelinden etkilenen Kolb, 1960'lı yıllardan itibaren yaşantıya dayalı öğrenme üzerinde çalışmış, 1970'lerde kişilerin öğrenme stillerini temel alan yaşantıya dayalı öğrenme modelini ortaya koymuştur (Demir, 2008). Kolb yaşantısal öğrenme kuramını oluştururken Dewey, Lewin ve Piaget'in öğrenme modellerinden de etkilenmiştir. Yaşantısal öğrenme kuramı, öğrenmenin yaşantı, biliş, algı ve davranışın bileşimi olarak görmektedir. Kolb'a göre yaşantı, öğrenme sürecinde merkezi bir role sahiptir (Kolb, 1984).

Kolb öğrencileri 4 farklı öğrenme stiline göre sınıflamakta ve bu sınıflamayı yaparken öğrencilerin bilgiyi algılama ve işleme boyutlarını göz önünde bulundurmaktadır. Kolb'ün modelinin temelinde insan yaşantılarının kavramlara dönüşmesinin nasıl olduğu ve yeni yaşantıların seçiminde rehber olan dönüşümlerin neler olduğu yer almaktadır (De Bello, 1990). Kolb, öğrenme sürecini bir döngü olarak algılamış ve bu döngü içerisinde dört tip öğrenme biçimi tanımlamıştır. Bu öğrenme biçimleri somut deneyim- SD (concrete experience- CE), soyut kavramsallaştırma- SK (abstract conceptualization- AC), aktif deneyim- AD (active experience- AE) ve yansıtıcı gözlem- YG (reflective observation- RO) olarak adlandırmaktadır (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993). Bireyler için bu dört öğrenme biçiminden biri önceliklidir ve bir öğrenme yaşantısında bu döngüden sayısız kez geçilmesi kaçınılmazdır (Hasırcı, 2006). Bu öğrenme biçimlerinin tercih ettikleri öğrenme yolları birbirinden farklıdır. Somut yaşantı için *hissederek*, soyut kavramsallaştırma için *düşünerek*, aktif yaşantı için *yaparak*, yansıtıcı gözlem için ise *izleyerek* öğrenme tercih edilen öğrenme yollarıdır (Cassidy, 2004). Her bireyin öğrenme stili bu dört öğrenme biçiminin ikisinin bileşenidir (Şekil 1). Somut deneyim (SD) ve yansıtıcı gözlem (YG) öğrenme biçimlerinin bileşeni olan öğrenme stili *değiştirme (diverging)*; yansıtıcı gözlem (YG) ve soyut kavramsallaştırma (SK) öğrenme biçimlerinin bileşeni olan öğrenme stili *özümseme (assimilating)*; soyut kavramsallaştırma (SK) ve aktif deneyim (AD) öğrenme biçimlerinin bileşeni olan *ayrıştırma (converging)*; aktif deneyim (AD) ve somut deneyim (SD) öğrenme biçimlerinin bileşeni olan öğrenme stili ise *yerleştirme (accommodating)* olarak adlandırılmaktadır (Gencel, 2006; Kolb, 2000).

Bu dört öğrenme stilinin karakteristik özellikleri şunlardır (Kolb ve Kolb 2005 a) :

- **Değiştirme** öğrenme stiline sahip olan bireyler pek çok farklı açılardan somut durumları görmeye iyidirler. Bu öğrenme stiline değiştirme denilmesinin nedeni, beyin fırtınası gibi fikirlerin üretildiği durumlarda en iyi performans gösterilmesindedir. Değiştirme öğrenme stiline sahip bireyler bilgi toplamaktan hoşlanırlar ve geniş bir kültürel ilgiye sahiptirler. İnsanlarla ilgilenirler; yaratıcı ve duygusal yapıları sayesinde sanatsal alanlarda uzmanlaşma eğilimindedirler. Örgün öğretimde kişisel görüşleri açık fikirli bir şekilde dinleyebildikleri için grup çalışmalarını tercih ederler.
- **Özümseme** öğrenme stiline sahip olan bireyler çok kapsamlı bilgiyi kavramada ve bu kapsamlı bilgiyi özümseyerek mantıklı bir şekilde yorumlamada iyidirler. Özümseme stilinde yer alanlar, insanlardan daha çok soyut kavramlar ve fikirlerle ilgilenirler. Uygulamalı çalışmaların yerine mantıksal geçerliliği olan bir teoriye



Şekil 1: Kolb'ün öğrenme stillerine uygun öğrenme, öğretme ve değerlendirme aktiviteleri (Kolb, 1984; Healey ve diğ., 2005)

daha çok önem verirler. Özümsene öğrenme stili, bilişim sektörü ve bilim kariyerleri için önemlidir. Örgün öğretimde kapsamlı düşünmek için zamana ihtiyaç duyarlar; analitik modelleri açıklamayı, okumayı ve uzman görüşlerini tercih ederler.

- **Ayırıştırma** öğrenme stiline sahip olan bireyler fikirler ve teorilerin uygulamada kullanımlarını bulmada en iyidirler. Sorular veya sorunlara çözüm bulmaya yaran problem çözme ve karar verme yeteneğine sahiptirler. Ayırıştırma stilli bireyler sosyal ve toplumsal konulardan daha çok teknik görevler ve problemlerle ilgilenmeyi tercih ederler. Bu öğrenme becerileri uzmanlık gerektiren ve teknolojiyle ilgili işlerde etkin olmak için önemlidir. Örgün öğretimde ayırıştırma öğrenme stiline sahip olanlar yeni fikirlerle ilgili deney yapmayı, benzetimleri (simülasyonları), laboratuvar görevlerini ve pratik uygulamaları tercih ederler.
- **Yerleştirme** öğrenme biçimine sahip olanlar öncelikli olarak aktif uygulamalarla, yaparak öğrenme yeteneğine sahiptirler. Planların dışına çıkmaktan, yeni ve ilginç deneyimler yaşamaktan hoşlanırlar. Mantıksal çözümlerden daha çok içgüdüleriyle hareket edebilirler. Problemleri çözerken, yerleştiren öğrenme stiline sahip bireyler kendi teknik analizleri yerine, diğer insanların bilgisine oldukça fazla önem verirler.

Bu öğrenme stili pazarlama veya satış gibi hareketlilik isteyen işlerde etkin olmak için önemlidir. Örgün öğretimde bir projeyi tamamlamak için farklı yaklaşımları denemek, alan çalışması yapmak, hedef koymak, görevlendirmeleri yapmak için başkalarıyla birlikte çalışmayı tercih ederler.

Konuyla ilgili alan yazın incelendiğinde öğrenme stili araştırmalarının başladığı 1940'lı yıllardan bu yana araştırmacılar tarafından öğrenme stillerini ele alan birçok model geliştirilmiş olduğu görülmektedir. Bu öğrenme stili modelleri arasında Gregorc stil sınıflaması (Açıkgöz, 1996), Bernice McCarthy 4MAT öğrenme stili modeli (McCarthy, 1997), Dunn ve Dunn öğrenme stili modeli (Dunn ve Dunn, 1986), Myers-Briggs Kişilik Tipleri modeli (Myers, 1985), Felder-Silverman öğrenme stili modeli (Felder ve Silverman, 1988), Grasha-Reichmann öğrenme stili modeli (Diaz ve Ryan, 1999) ve Kolb öğrenme stili modeli (Kolb, 1984) pek çok çalışmada esas alınan modellerdir.

Kolb Öğrenme Stili Envanteri, pek çok farklı alanda ve eğitim seviyesinde öğrencilerin öğrenme stillerini ölçmek için kullanılmıştır (Garvey, Bootman, McGhan ve Meredith, 1984; Biberman ve Buchanan, 1986; Trayer, 1991; Larsen, 1992; Matthews, 1991). Öğrenme Stilleri ile ilgili yerli ve yabancı alan yazın incelemesinde, Kolb'ün Deneyimsel Öğrenme Kuramına uygun olarak geliştirdiği öğrenme stilleri envanterinin, bu alanda etkin bir biçimde kullanıldığı ve kabul gördüğü belirlenmiştir (Köseoğlu, 2009; Kural, 2009). Aşkın da öğrenme stilleriyle ilgili elektronik ortamda yayımlanan bilimsel çalışmaları değerlendirdiği doktora tezinde, araştırması için seçtiği 150 çalışma arasında en çok tercih edilen öğrenme stili modelinin Kolb Öğrenme Stili Modeli olduğunu belirtmektedir (Özlem, 2006). Bu çalışmada da sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme stillerini belirlemek amacıyla Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri-3 (KÖSE-3) kullanılmıştır.

Bu çalışma geleceğin öğretmenlerine öğrenme stiline dayalı öğretimin önemini vurgulamak ve coğrafya derslerinde David Kolb'ün Deneyimsel Öğrenme Kuramına uygun örnek ders etkinlikleri düzenleyerek öğretmen adaylarının öğrenme stillerine dayalı öğretim konusunda deneyim kazanmalarını sağlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın başında öğretmen adaylarının öğrenme stilleri belirlenmiş, çalışmanın devamında sosyal bilgiler öğretmenliği programında yer alan coğrafya derslerinde öğrenme stillerine dayalı ders etkinlikleri düzenlenmiş, son olarak da öğrenme stillerine dayalı öğretimin derse karşı tutum ve başarı üzerindeki etkisi analiz edilmiştir. Bu makalede çalışmanın ilk aşaması ile ilgili bulgulara yer verilmiştir. Eldeki çalışmanın içeriğinde şu sorulara cevap aranmıştır:

Kolb'ün Öğrenme Stilleri (KÖSE) envanterinden elde edilen sonuçlara göre;

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının **baskın öğrenme stilleri** nelerdir?
2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının baskın öğrenme stilleri ile **cinsiyet** değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının baskın öğrenme stilleri ile **yaş** değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

4. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının baskın öğrenme stilleri ile *sınıf* değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

I. Yöntem

Araştırma “ilişkisel tarama” modeline göre desenlenmiştir. Genel tarama modelleri, 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. İlişkisel tarama ise iki ve daha çok sayıda değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. İlişkisel çözümleme, korelasyon türü ilişkiler veya karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişkilerdir (Karasar, 2006).

A- Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilimler Öğretmenliği anabilim dalında 2009–2010 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Belirlenen evrenden tesadüfi olarak seçilen 227 erkek (% 60) ve 153 bayan (% 40) olmak üzere 380 öğretmen adayı araştırmanın örneklemi oluşturmuştur. Örneklem alınan öğretmen adaylarının % 25’i (N=92) birinci sınıfta, % 26’sı (N=99) ikinci sınıfta, % 22’si (N=83) üçüncü sınıfta, % 28’i (106) ise dördüncü sınıfta öğrenim görmektedirler. Örneklem yaş gruplarına göre dağılımına bakıldığında ise öğretmen adaylarının % 40,5’i (N=154) 17–20 yaş grubunda, % 39,5’ (N=150) 21–22 yaş grubunda, % 20’si (N=76) ise 23 yaş ve üstü yaş grubunda yer almaktadır.

B- Veri Toplama Araçları ve Verilerin Çözümlemesi

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının demografik (cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyi) özelliklerinin belirlenmesi için kişisel bilgi formu, baskın öğrenme stillerinin belirlenmesi için ise David Kolb tarafından geliştirilmiş olan Kolb Öğrenme Stilleri Envanteri’nin (KÖSE-3) üçüncü sürümü kullanılmıştır. Kolb tarafından ilk kez 1976 yılında alan yazına kazandırılan envanterin ilk sürümünde dokuz adet dizinde yer alan dörder kelime, bireylerin öğrenme tercihlerini ortaya koyacak biçimde sıralanmaktadır. Ölçekten alınan puanlar, Kolb’ün Deneyimsel Öğrenme Kuramına göre *somut deneyim- SD*, *yansıtıcı gözlem- YG*, *soyut kavramsallaştırma- SK* ve *aktif deneyim- AD* öğrenme tercihlerine bağlı olarak; *değiştiren* (diverger), *özümseyen* (assimilator), *ayrıştıran* (converger) ve *yerleştiren* (accommodator) biçiminde gruplanmaktaydı (Kolb,1984). Yapılan çalışmalar envanterin bu ilk sürümüyle ilgili güvenilirlik çalışmalarının sürdürülmesi gerektiğini ortaya çıkarmıştır. Envanter yeni bir biçim ve puanlama sistemi oluşturularak 1985’de yenilenmiştir (Kolb ve Kolb, 2005 b). Envanterin bu ikinci sürümü 12 adet tamamlamalı tip maddeden oluşmaktadır. Maddelerin anlaşılabilirliğini artırmak için ilk sürümde yer alan kelimeler yerine cümleler kullanılmış, ifadelerin somutlaştırılmasına çalışılmıştır. Araştırmalar, envanterin güvenilirlik katsayısının ve iç tutarlığının önceki versiyona göre önemli oranda yükseldiğini ve bireylerin öğrenme stilini belirlemede kullanılabileceğini

göstermiştir. Envanterin bu ikinci sürümü, Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçeye çevrilmiş, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda, envanterin dört boyutuna (öğrenme biçimlerine) ait güvenilirlik katsayılarının (Cronbach α) 0,73 ile 0,83 arasında değiştiği bulunmuştur. Bu duruma göre, güvenilirlik katsayılarının tatmin edici düzeyde olduğu ve KÖSE'nin Türkiye'de uygulanabileceği sonucuna varılmıştır.

Geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları envanterin 1993, 1996 ve 2005 yıllarında yeniden gözden geçirilmesini gerektirmiştir (Kayes, 2005; Kolb ve Kolb, 2005 b). Envanterin 1996 yılındaki üçüncü sürümünde (KÖSE-3) ifadelerin somutlaştırılması için değişiklikler yapılmıştır. Ancak KÖSE-3'ün önceki sürümlerinden en önemli farklılığı değerlendirme ve kodlama işlemlerindedir. Ayrıca ölçeğin son şeklinde stil adları *değiştirme* (diverging), *özümseme* (assimilating), *ayrıştırma* (converging) ve *yerleştirme* (accommodating) biçiminde değiştirilmiştir. Kayes, (2005: 255) KÖSE-3 'ün geçerliliği ve güvenilirliği ile ilgili çalışmasında ölçek boyutlarıyla ilgili puanların kabul edilebilir seviyede olduğunu belirtmiştir. Gencel (2006) KÖSE-3'ün Türkiye'de uygulanabilirliğine ve ölçeğin güvenilirliği ile ilgili bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada envanterin öğrenme stili boyutlarının güvenilirlik katsayılarının 0,71 ile 0,80 arasında değiştiğini belirtmiştir.

KÖSE-3' de 12 adet tamamlamalı madde yer almaktadır. Her bir maddede bulunan dört seçenek 1 ile 4 arasında puanlanmaktadır. Ölçekten alınan en düşük puan 12, en yüksek puan 48'dir. Bu puanlamadan sonra birleştirilmiş puanlar hesaplanmaktadır. Birleştirilmiş puanlar Soyut Kavramsallaştırma (SK) - Somut Deneyim (SD) ve Aktif Deneyim (AD) - Yansıtıcı Gözlem (YG) şeklinde elde edilmekte ve bu işlem sonucunda alınan puanlar -36 ile +36 arasında değişmektedir. SK- SD ile elde edilen pozitif puan öğrenmenin soyut, negatif puan ise somut olduğunu; benzer şekilde, AD - YG ile elde edilen puanlar, öğrenmenin aktif ya da yansıtıcı olduğunu göstermektedir. Birleştirilmiş puanlar, öğrenme stillerini belirlemek amacıyla geliştirilmiş koordinat sistemi üzerine yerleştirilmektedir. AD - YG işlemiyle elde edilen sayı x eksenine, SK - SD işlemiyle elde edilen sayı ise y eksenine yerleştirilmekte ve bu iki sayının kesiştiği alan bireyin öğrenme stilini göstermektedir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının KÖSE-3'e verdikleri cevaplara göre elde edilen araştırmanın alt problemlerine ilişkin verilerin analizinde SPSS paket programı ile frekans ve iki değişken için kay-kare testi istatistiksel işlemi kullanılmıştır. Bu teknik, iki sınıflamalı (kategorik) değişken arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını test etmektedir. İki değişken arasında ilişkinin olması, bir değişkenin düzeylerindeki cevapların, diğer değişkenin düzeylerinde farklılaştığını göstermektedir (Büyüköztürk, 2002).

III. Bulgular

A- Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Baskın Öğrenme Stilleri:

Araştırmanın birinci alt problemine ait verilerin analizi sonucunda elde edilen veriler tablo 1'de verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının %

38,4'ünün özümseme, % 37,9'unun ise ayırıştırma öğrenme stiline sahip olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının sadece %10'unun baskın öğrenme stili yerleştirme iken %13,7'si ise değiştirme öğrenme stiline sahiptir. Bununla birlikte örnekleme alınan sosyal bilgiler öğretmen adayları arasında oransal olarak değişmekle birlikte dört öğrenme stiline de yer aldığı görülmektedir

Tablo 1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme stilleri

Öğrenme stili	N	%
Yerleştirme (Accomodating)	38	10
Değiştirme (Diverging)	52	13,7
Özümseme (Assimilating)	146	38,4
Ayırıştırma (Converging)	144	37,9
Toplam	380	100

B. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Baskın Öğrenme Stilleri İle Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişki:

Öğrencilerin sahip oldukları baskın öğrenme stilleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını gösteren bulgular tablo 2'de verilmiştir. Bu değerlere göre, öğretmen adaylarının cinsiyetleri ile sahip oldukları öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p=0,5$; $p>0,05$). Diğer bir ifadeyle öğretmen adaylarının cinsiyetleri, baskın öğrenme stillerini belirlemede etkili değildir. Erkek ve bayan öğretmen adaylarının ağırlıklı olarak *özümseme* ve *ayırıştırma* öğrenme stiline sahip olduğu görülmektedir. Buna karşılık yerleştirme ve değiştirme öğrenme stilleri sosyal bilgiler öğretmen adayları arasında oransal olarak daha az görülmektedir.

Tablo 2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile cinsiyet değişkeni için kay-kare testi sonuçları

Cinsiyet	Öğrenme Stilleri					Toplam
	Yerleştirme	Değiştirme	Özümseme	Ayırıştırma		
Erkek	N	22	36	84	85	227
	%	9,7	15,9	37	37,4	100
Kız	N	16	16	62	59	153
	%	10,5	10,5	40,5	38,6	100
Toplam	N	38	52	146	144	380
	%	10	13,7	38,4	37,9	100

$$\chi^2 = 15,3; \text{sd} = 3; P = 0,5; p > 0,05$$

C. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Baskın Öğrenme Stilleri ile Yaş Değişkeni Arasındaki İlişki:

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu gözlenmektedir (P= 0,02; p<0,05). Tablo 3'deki değerlerden de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının yaşı arttıkça baskın öğrenme stilleri de değişmektedir. Her yaş grubundaki öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu özümseme ve ayırıştırma öğrenme stiline sahip olmakla birlikte, 17–20 yaş grubunda özümseme daha üst yaş gruplarında ise ayırıştırma öğrenme stili öğretmen adayları tarafından daha çok tercih edilen öğrenme stili olmuştur.

Başka bir ifadeyle 17–20 yaş grubunda yer alan 154 öğretmen adayı arasında 71 tanesi (%46) özümseme öğrenme stilini tercih ederken, 21–22 yaş grubundaki 150 öğretmen adayı arasında ise 60'ı (%40) ayırıştırma öğrenme stilini; daha üst yaş grubunda yer alan 76 öğretmen adayının ise 29'u (%38) ayırıştırma öğrenme stilini tercih etmektedir. Bununla birlikte 17–20 yaş grubunda yerleştirme (N=14, %9) ve değiştirme (N=14, %9) öğrenme stili öğretmen adayları tarafından daha az tercih edilirken, 21–22 yaş grubunda değiştirme öğrenme stiline sahip öğretmen adaylarının sayısının (N=28, %19) bir üst yaş grubuna göre iki kat arttığı görülmektedir. Aynı şekilde 23 ve üstü yaş grubundaki öğretmen adayları arasında ise yerleştirme (N=13, %17) ve değiştirme (N=10, %13) öğrenme stilleri diğer yaş gruplarında yer alan öğretmen adaylarına göre daha fazla tercih edilmektedir.

Tablo 3. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile yaş değişkeni için kay-kare testi sonuçları

Yaş	Öğrenme stilleri					Toplam
	Yerleştirme	Değiştirme	Özümseme	Ayırıştırma		
17–20	N	14	14	71	55	154
	%	9,1	9,1	46,1	35,7	100
21–22	N	11	28	51	60	150
	%	7,3	18,7	34	40	100
23+	N	13	10	24	29	76
	%	17,1	13,2	31,6	38,2	100
Toplam	N	38	52	146	144	380
	%	10	13,7	38,4	37,9	100

$\chi^2= 7,6$; sd= 6; P= 0,02; p < 0,05,

D. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Baskın Öğrenme Stilleri ile Sınıf Değişkeni Arasındaki İlişki

Tablo 4'de görüldüğü gibi sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir ilişki vardır (P= 0,00; p<0,05).

Sınıflara göre oransal olarak değişmekle birlikte bütün sınıflarda dört öğrenme stiline sahip öğretmen adayı bulunmaktadır. Birinci sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının % 80'den fazlası özümseme (% 52,2) ve ayırıştırma (% 31,5) öğrenme stiline sahiptir. Buna karşılık yerleştirme ve değiştirme öğrenme stiline sahip öğretmen adayı sayısı birinci sınıflar arasında oldukça azdır. Özümseme öğrenme stili ikinci ve üçüncü sınıflarda öğrenim gören öğretmen adayları arasında da en fazla tercih edilen öğrenme stili olmakla birlikte birinci sınıfla karşılaştırıldığında, diğer öğrenme stillerine göre oranı düşmüş olduğu gözlenmektedir. Yine birinci sınıflarda olduğu gibi ikinci ve üçüncü sınıflarda da dört öğrenme stili arasında ikinci sırayı değiştirme öğrenme stili almakla birlikte yerleştirme ve değiştirme öğrenme stillerinin görülme sıklığında da artış gözlenmektedir.

Tablo 4. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile sınıf değişkeni için kay-kare testi sonuçları

Sınıf	Öğrenme stilleri					
	Yerleştirme	Değiştirme	Özümseme	Ayırıştırma	Toplam	
1	N	6	9	48	29	92
	%	6,5	9,8	52,2	31,5	100
2	N	7	8	45	39	99
	%	7,1	8,1	45,5	39,4	100
3	N	8	12	33	30	83
	%	9,6	14,5	39,8	36,1	100
4	N	17	23	20	46	106
	%	16	21,7	18,9	43,4	100
Toplam	N	38	52	146	144	380
	%	10	13,7	38,4	37,9	100

$$\chi^2= 8,3; \text{sd}= 9; P= 0,00; p < 0,0$$

Son sınıfa gelmiş öğretmen adaylarının ise % 43,4'ü ayırıştırma (N=46), % 21,7'si değiştirme (N= 23), % 18,9'u özümseme (N=20), % 16'sı yerleştirme (N=17) öğrenme stiline sahiptir. Son sınıfta öğretmen adayları arasında öğrenme stillerinin dağılımı, diğer sınıflara göre daha dengelidir. Örnekleme alınan dördüncü sınıftaki 106 öğretmen adayı arasında baskın öğrenme stili diğer sınıflardan farklı olarak ayırıştırma değildir. Yine diğer sınıflardan farklı olarak öğrenme stilleri arasında ikinci sırayı değiştirme öğrenme stili almaktadır. Dikkati çeken başka bir sonuç da birinci sınıflarda öğretmen adaylarının yarıdan fazlası (%52) özümseme öğrenme stiline sahipken, dördüncü sınıfta özümseme öğrenme stili oranı (%19) oldukça düşmüş olduğudur. Yerleştirme öğrenme stili dört öğrenme stili arasında sosyal bilgiler öğretmen adayları arasında en az görülen öğrenme stili olmakla birlikte, son sınıf öğretmen adayları arasında yerleştirme öğrenme stili görülme sıklığı diğer sınıflara göre iki kat daha fazladır

Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmadan elde edilen sonuçlar şunlardır:

- Bu çalışmada örnekleme alınan sosyal bilgiler öğretmen adayları arasında, Kolb'un öğrenme stilleri sınıflamasına göre iki öğrenme stili (özümseme ve ayırıştırma) baskın durumdadır. Başka bir ifadeyle sosyal bilgiler öğretmen adaylarının %76'sı özümseme (% 38,4) ve ayırıştırma (% 37,9) öğrenme stiline sahiptir. Yerleştirme (% 10) ve değiştirme (% 13,7) öğrenme stilleri sosyal bilgiler öğretmen adayları arasında daha az tercih edilen öğrenme stilleri olmakla birlikte öğretmen adayları arasında dört öğrenme stili de görülmektedir.

Alan yazın incelendiğinde Türkiye'de Kolb'ün envanteri kullanılarak, sadece sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin araştırılmasına yönelik benzer bir çalışma olmadığı görülmüştür. Bu yüzden Türkiye'deki sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme stilleriyle ilgili diğer çalışmaları karşılaştırmak mümkün olmamakla birlikte eğitim fakültelerinin ilköğretim ve orta öğretim bölümlerinin farklı anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarıyla ilgili benzer çalışmalar bulunmaktadır. Çaycı ve Ünal (2007) tarafından yapılan bir çalışmada sınıf öğretmenliği anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının % 83'ünün baskın öğrenme stiline özümseme (% 60) ve ayırıştırma (% 23) olduğu belirtilmektedir. Hasırcı (2006) tarafından yapılan benzer bir çalışmada da örnekleme alınan 202 sınıf öğretmeni adayının % 41'i özümseme, % 33'ünün ise ayırıştırma öğrenme stiline tercih ettikleri sonucuna varılmıştır. Demir (2006) ise araştırmasında Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ana bilim dalının birinci sınıfında öğrenim gören 301 öğretmen adayına Kolb Öğrenme Stili Envanterini uygulamıştır. Sonuçta öğrencilerin % 44'ünün ayırıştırma, % 33'ünün özümseme, % 18'nin yerleştirme ve %5'inin değiştirme öğrenme stillerine sahip oldukları anlaşılmıştır.

İlköğretim matematik, fen bilgisi ve Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stillerinin karşılaştırıldığı başka bir çalışmada ise öğretmen adaylarının öğrenme stilleri bölüm değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte Fen bilgisi öğretmen adaylarının % 44'ü

özümseme, % 31'i ise ayırıştırma öğrenme stiline; Türkçe öğretmen adaylarının % 53'ü özümseme, % 26'sı ayırıştırma öğrenme stiline sahip iken matematik öğretmen adaylarının çoğunluğunda rastlanan öğrenme stilleri ayırıştırma (% 35) ve özümseme (% 33) öğrenme stilleridir (Küçükkaragöz ve ark., 2003). Kolb'ün öğrenme stili envanteri kullanılarak Türkçe öğretmeni adaylarıyla yapılan başka bir çalışmada da Türkçe öğretmen adaylarının % 56'sı ayırıştırma, % 23'ü özümseme, % 16'sı değiştirme ve % 5'i ise yerleştirme öğrenme stiline sahip olduğu belirtilmektedir (Demir, 2008).

Güven (2003), fizik eğitimi öğretmen adaylarının öğrenme stillerini araştırdığı çalışmasında, Kolb'ün öğrenme stilleri sınıflamasına göre fizik öğretmen adaylarının % 43'ünün ayırıştırma, % 34'ünün ise yerleştirme öğrenme stiline tercih ettiğini belirtmiştir. Özümseme (% 12) ve değiştirme (% 11) öğrenme stillerine sahip öğretmen adayları ise örneklemin sadece % 23'ünü oluşturmaktadır (Güven, 2003). Köseoğlu (2009) ise bi-

yoloji öğretmen adaylarını örnekleme aldığı çalışmasında öğretmen adaylarının baskın öğrenme stillerinin özümseme (% 56), ayırıştırma (% 22), değiştirme (%13), yerleştirme (%9) şeklinde sıralandığını belirtmiştir.

Verilen örneklerden de görüldüğü gibi Kolb'ün öğrenme stilleri sınıflamasına göre, farklı anabilim dallarında öğrenim görmelerine rağmen, öğretmen adaylarının baskın öğrenme stilleri arasında özümseme ve ayırıştırma öğrenme stilleri önde gelmektedir. Kolb Öğrenme Stili Envanteri kullanılarak yapılan bazı çalışmalarda, öğrenim görülen alan (sosyal bilimler, fen bilimleri gibi) ve mesleklere göre öğrenme stillerinin farklılık gösterdiği belirtilmektedir (Aşkar ve Akkoyunlu, 1993; Kolb, 1985; Portes, Adams ve Sandhu, 1996). Konuyla ilgili diğer bir çalışmada ise psikoloji, sosyal hizmetler, sanat, edebiyat, tasarım, gazetecilik gibi mesleklerde çalışanların daha çok değiştiren; biyoloji, matematik, fizik, eğitim, sosyolog ve hukuk ile ilgili mesleklerde çalışanların özümseyen; mühendislik, bilgisayar bilimleri, tıbbi teknoloji, ekonomi, çiftçilik ve ormancılık alanında çalışanların ayırıştıran; yönetim, kamu finansmanı, pazarlama, insan kaynakları ile ilgili mesleklerde çalışanların yerleştiren öğrenme stilini baskın olarak tercih ettikleri sonucuna varılmıştır (Mainemelis, Boyatzis ve Kolb, 2002).

- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyetleri ile sahip oldukları öğrenme stilleri arasında istatistiksel anlamda bir ilişki yoktur. Veri toplama aracı olarak Kolb'ün Öğrenme Stilleri Envanterinin kullanıldığı benzer çalışmalar incelendiğinde cinsiyet değişkeni ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna varan araştırmalar olduğu gibi (Demir, 2006; Foney, 1994; Gürsoy, 2008; Kaya, Özabacı ve Tezel, 2009; Yoon, 2000) cinsiyetin öğrenme stili üzerinde etkili olduğu sonucuna varan araştırmalar da bulunmaktadır (Çaycı ve Ünal, 2007; Fox ve Ronkowski, 1997; Garvey, Bootman, McGhan ve Meredith, 1984; White, 1994).
- Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile yaş ve sınıf değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır. Çoğunluğu birinci sınıfta olan 20 yaşın altındaki sosyal bilgiler öğretmen adaylarının büyük bir kısmı yansıtıcı gözlem ve soyut kavramsallaştırma öğrenme biçimlerini tercih ederken; daha üst sınıflarda öğrenim gören 20 yaşın üzerindeki öğretmen adayları soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantı öğrenme biçimlerini tercih etmektedir. Başka bir ifade ile öğretmen adaylarının bilgiyi algılama ve kavramalarında bir değişme olmamasına rağmen bilgiyi işleme ve dönüştürmelerinde yansıtıcı gözlem öğrenme biçiminden aktif yaşantı öğrenme biçimine doğru bir değişim söz konusudur. Yani birinci sınıftaki öğretmen adaylarının çoğu, bilgiyi işleme ve dönüştürmede *izleyerek* öğrenme yolunu tercih ederken daha üst sınıflara doğru *yaparak* öğrenme yolunu tercih etmektedirler. Bu durumun ortaya çıkmasında eğitim fakültelerinin öğretmenlik programlarında üst sınıflara doğru öğrencileri derslerde aktif hale getiren uygulamalı derslerin ağırlıkta olmasının etkisi olabilir. Öğretmen adayları teorik derslerde çoğunlukla izleyen veya dinleyen durumunda iken uygulamalı dersler sayesinde derslerde aktif hale gelmektedir. Dolayısıyla bu durum öğrenme stillerinin eğitim süresince geçirilen yaşantılarla değişmesine yol açabilir.

Benzer bir sonuç Mentkowski ve Strait (1983) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada da verilmiştir. Tarih ve felsefe bölümlerinde okuyan 750 üniversite öğrencisinin bilişsel gelişim düzeyleri ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin araştırıldığı bu çalışmada, öğrencilerin bilişsel gelişim düzeylerinin ilk yıl ve son yılda istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Benzer farklılık öğrenme stillerinde de görülmüştür. Buna göre, öğrenciler ilk yıl daha çok somut yaşantı öğrenme biçimini tercih ederken, son yıl soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantı öğrenme biçimlerini tercih etmişlerdir. Tüm öğrencilerin, okula başladıkları ilk yıldan son yıla doğru, somut yaşantı ve yansıtıcı gözlemden (değiştirme öğrenme stili), soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantıya (ayırıştırma öğrenme stili) doğru bir eğilim gösterdikleri belirlenmiştir.

Etkin bir öğretme ve öğrenme için öğretmenlerin ve öğrencilerin kendi öğrenme stillerinin farkında olması gerekmektedir. Nasıl öğreniyorsak öyle öğretmeye eğilimli olduğumuz için özellikle öğretmenlerin nasıl öğrendiklerini bilmeleri önemlidir. Öğretmenlerin kendi öğrenme stillerinin yanı sıra öğrencilerinin de nasıl öğrendiklerini bilmeleri önemlidir. Bununla birlikte öğretmenlerin nasıl öğrettiklerini düşünmeleri gerekir. Öğretmenler genellikle nasıl öğreniyorlarsa öğrencilerine de öyle öğretme eğilimindedirler. Ancak öğretmenlerin kendi öğrenme stiline göre öğretmeleri tüm öğrencilerin öğrenme stillerine uygun olmayabilir. Bu yüzden öğretmenler öğrencilerinin nasıl öğrendikleri üzerinde odaklanmaları ve buna göre öğretim etkinlikleri düzenlemeleri gerekir. Öğrenme stillerini öğrenme ortamında kullanmanın anlamı, aynı şeyi öğretmek için öğretmenin çok farklı yollarla hazırlanması gerektiği değildir. Bu mantıksız olacaktır, önemli olan öğrenciye en iyi bir şekilde öğrenebilmeleri için fırsat vermektir (Sarasin, 2006). Her öğrenci için ayrı bir öğretim tasarımı uygulamak mümkün olmayacağından içinde farklı öğrenme stillerine sahip zenginleştirilmiş öğretim ortamları yaratılmalıdır (Erden ve Altun, 2006).

Kolb'un yaşantısal öğrenme modeline göre bireyler bilgiyi hissederek veya düşünerek algılar, izleyerek veya yaparak işlerler. Kolb (1984) yaşantısal öğrenme kuramını somut yaşantı, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve aktif yaşantı yeteneklerini içeren dört aşamalı bir döngü olarak tanımlamıştır. Burada bireyin öğrenme stiline tek bir yetenek belirlememektedir. Her bir bireyin öğrenme stili, dört öğrenme yeteneğinin bileşenidir. Kolb'un tanımladığı dört öğrenme şekline göre düzenlenebilecek öğrenme etkinlikleri şu şekilde özetlenebilir:

- **Somut Yaşantı:** Yeni yaşantılar, oyunlar, rol yapma, akran grupları arasında tartışma, dönüt alma ve bireysel çalışma başlıca öğrenme etkinlikleri arasında yer almaktadır.
- **Yansıtıcı Gözlem:** Düz anlatım yöntemi ve bireyin alan bilgisini ölçen değerlendirme yöntemleri bu öğrenme biçimindeki bireyler için önerilmektedir.
- **Soyut Kavramsallaştırma:** Bu öğrenme şeklini benimseyen bireyler; düşünce ve olayların mantıksal analizini yaptıktan sonra harekete geçme yoluyla gerçekleştirilen düşünerek öğrenme etkinliğini tercih ederler.
- **Aktif Yaşantı:** Daha çok uygulamaya dönük, küçük grup tartışmaları, bireysel öğrenme etkinlikleri ve projeleri kapsayan eğitim-öğretim etkinlikleri tercih edilmektedir.

Her bir öğrenme şeklini simgeleyen öğrenme yolları birbirinden farklıdır. Bunlar sırasıyla, somut yaşantı için “hissederek”, yansıtıcı gözlem için “izleyerek”, soyut kavramsallaştırma için “düşünerek”, aktif yaşantı için “yaparak” öğrenmedir. Ancak, bireyin öğrenme stilini belirleyen tek bir öğrenme şekli bulunmamaktadır. Her bir bireyin öğrenme stili bu 4 temel öğrenme şeklinin bileşenidir. Yaşantısal öğrenme kuramına göre öğrenme bir döngüdür ve birey için zaman zaman bu dört öğrenme şeklinden biri öncelik kazanır ve bir öğrenme yaşantısında bu döngüden sayısız kez geçilmesi kaçınılmazdır. Her bireyin, öğrenme stili de bu dört temel öğrenme şeklinin bir bileşenidir. Bu yüzden eğitimler öğretim ortamlarını düzenlerken farklı öğrenme stiline sahip öğrencileri göz önünde bulundurmalı ve öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini çeşitlendirmelidirler.

Kaynakça

- Açıkgöz, K. (1996). Etkili öğrenme ve öğretme. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Aşkar, P. & Akkoyunlu, B. (1993). “Kolb Öğrenme Stili Envanteri”. Eğitim ve Bilim 87, 37-47.
- Biberman, G. & Buchanan, J. (1986). “Learning Style and Study Skills Differences across Business and Other Academic Majors”. Journal of Education for Business, 61, 303-307.
- Boydak, A. (2007). Öğrenme Stilleri. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Cassidy, S. (2004). “Learning Styles: An Overview of Theories, Models, and Measures”. Educational Psychology, 24 (4), 419-445.
- Çaycı, B. & Ünal, E. (2007). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sahip Oldukları Öğrenme Stillерinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi”, Üniversite ve Toplum 7 (3), (<http://www.universite-toplum.org/text.php?id=328> Erişim Tarihi: 26.05.2009
- De Bello, T. C. (1990). Comparison of Eleven Major Learning Styles Models: Variables, Appropriate Populations, Validity of Instrumentation and the Research behind Them. (<http://www.ldrc.ca/projects/atutor/content/7/debello.htm> Erişim Tarihi: 26.05.2009
- Demir, K. M. (2006). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğrenme Stilleri ve Sosyal Bilgiler Öğretimi”. Eğitim Araştırmaları Dergisi, 23, 28-37.
- Demir, T. (2008). “Türkçe Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri Ve Bunların Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi (Gazi Üniversitesi örneği)”. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi 1 (4) 129-148
- Diaz, D. P. & Ryan, B. C. (1999). “Students Learning Styles in Two Classes”. College Teaching, 47 (4), 130 – 136.

- Dunn, R. (1984). "Learning Style: State of the Science". *Theory into Practice*, 23 (1), 10-19.
- Dunn, K.; Dunn, R. (1986). "The look of learning styles". *Early Years* 8, 46-52.
- Dunn, R. & Dunn, K. (1993). *Teaching Secondary Students Through Their Individual Learning Styles. "Practical Approaches for Grades 7-12"*. Copyright by Ailyn and Bacon, USA.
- Ekici, G. (2003). *Öğrenme Stiline Dayalı Öğretim ve Biyoloji Dersi Öğretimine Yönelik Ders Planı Örnekleri*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Erden, M. & Altun, S. (2006). *Öğrenme Stilleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Ergür, D. O. (1998). *Hacettepe Üniversitesi Dört Yıllık Lisans Programlarındaki Öğrenci ve Öğretim Üyelerinin Öğrenme Stillerinin Karşılaştırılması. (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Ankara: H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Felder, R. M. & Silverman, L. (1988). *Learning and Teaching Styles in Engineering Education*. *Engineering Education* 78 (7), 674-681.
- Foney, D. S. (1994). *A Profile of Student Affairs Master Students: Characteristics and Learning Styles*. *Journal of College Student Development*, (35), 337-345.
- Fox, R. L. & Ronkowski, S. A. (1997). *Learning styles of political science students*. *Political Science*, 30 (4), 732-738.
- Garvey, M., Bootman, J. L., McGhan, W. F.; Meredith, K. (1984). *An Assessment of Learning Styles Among Pharmacy Students*. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 48 (2), 134-140.
- Gencil, İ. E. (2006). *Öğrenme Stilleri, Deneysel Öğrenme Kuramına Dayalı Eğitim, Tutum Ve Sosyal Bilgiler Program Hedeflerine Erişi Düzeyi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gürsoy, T. (2008). *Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güven, G. A. (2003). *Fizik Eğitiminde Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stillerinin Araştırılması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Healey, M. & Jenkins, A. (2000). "Kolb's Experimental Learning Theory and its Application in Geography in Higher Education". *Journal of Geography* 99 (5) 185-195.
- Hasırcı, Ö. K. (2006). "Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri: Çukurova Üniversitesi Örneği". *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2 (1), 15-25.

- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, F., Özabacı, N. & Tezel, Ö. (2009). "Investigating Primary School Second Grade Students' Learning Styles According to the Kolb Learning Style Model In Terms Of Demographic Variables". *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 6 (1), 11–25.
- Kayes, C. D. (2005). "Internal Validity And Reliability Of Kolb's Learning Style Inventory Version 3 (1999)", *Journal of Business and Psychology*, 20: 2, 249-257.
- Kolb, A.; Kolb, D. (2005 a). "Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education". *Academy of Management Learning & Education* 4 (2), 193–212.
- Kolb, A.; Kolb, D. (2005 b). *The Kolb Learning Style Inventory—Version 3.1 2005 Technical Specifications*, Online: <http://www.whitewater-rescue.com/support/pagepics/lisitechmanual.pdf>.
- Kolb, D. (2000). *Facilitator's Guide to Learning*. Boston: Hay/McBer Training Resources Group.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as The Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Köseoğlu, P. (2009). "Biyoloji Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilllerine İle Biyoloji Öğretimine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki". I. Uluslar Arası Eğitim Araştırmaları Kongresi. (<http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/552.pdf> Erişim Tarihi: 06.05.2010)
- Kural, H. (2009). *Öğrencilerin Öğrenme Stilllerinin Fen ve Teknoloji Dersi Akademik Başarılarına Ve Sosyo-Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuzgun, Y.; Deryakulu, D. (2004). "Bireysel Farklılıklar ve Eğitime Yansımaları". *Eğitimde bireysel farklılıklar* (Edt. Yıldız Kuzgun ve Deniz Deryakulu). 1-11, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Küçükkaragöz, H., Deniz, H., Ersoy, E.; Karataş, E. (2003). "İlköğretim matematik, fen bilgisi ve Türkçe öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ve problem çözme becerilerinin incelenmesi". (<http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/200.pdf> adresinden Erişim Tarihi: 15.07.2009)
- Larsen, R. E. 1992. "Relationship of Learning Style to the Effectiveness and Acceptance of Interactive Video Instruction". *Journal of Computer Based Instruction*, 19(1), 17-21.
- Loo, R. (2002). "A Meta-Analytic Examination of Kolb's Learning Style Preferences Among Business Major". *Journal of Education for Business* 77 (5), 252–256.
- Mainemelis, C., Boyatzis, R.E.; Kolb, D.A. (2002). "Learning styles and Adaptive Flexibility: Testing Experiential Learning Theory". *Management Learning*, 33 (1), 5-33.

- Matthews, D. B. 1991. The Effects of Learning Style on Grades of First-Year College Students. *Research in Higher Education*, 32(3), 253-67.
- McCarthy, B. (1997). "A Tale of Four Learners: 4MAT's Learning Styles". *Educational Leadership* 54 (6), 46-51.
- Mentkowski, M.; Strait, M. (1983). A Longitudinal Study of Student Change in Cognitive Development and Generic Abilities in an Outcome Centered Liberal Arts Curriculum (<http://eric.ed.gov/PDFS/ED239562.pdf> adresinden Erişim Tarihi: 15.07.2009)
- More, A. J. (1987). "Native Indian Learning Styles: A Review for Researchers and Teachers", *Journal of American Indian Education* 27 (1), 17-29.
- Myers, I. (1985). *Manual: A Guide to the Development and Use of the Myers-briggs Type Indicator*. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Pres.
- Özlem, A. (2006). Öğrenme Stilleri ile İlgili Elektronik Ortamda Yayımlanan Çalışmaların İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Portes, P., Adams, D.; Sandhu, D. S. (1996). "Examining the Relation Between Learning Styles and Vocational Choice in College Students". *Journal of Accelerated Learning and Teaching*, 21 (1-2), 85-103.
- Reid, J. M. (1987). "The Learning Style Preferences of ESL Students". *TESOL Quarterly*, 21, (1), 87-111.
- Sarasin, C. L. (2006). *Learning Styles Perspectives: Impact in the Classroom*. Madison: Atwood Publishing.
- Trayer, M. 1991. "Learning Styles Differences: Gifted vs. Regular Language Students". *Foreign Language Annals*, 24, 419-25
- Veznedaroğlu, R. L.; Özgür, O. A. (2005). "Öğrenme Stilleri: Tanımlamalar, İşlevler ve Modelleri", *İlköğretim Online* 4 (2), 1-16.
- White, J. (1994). "Individual Characteristics and Social Knowledge in Ethical Reasoning". *Psychological Reports*, (75), 627-649.
- Yoon, S. H. (2000). "Using Learning Style and Goal Accomplishment Style to Predict Academic Achievement in Middle School Geography Students in Korea". *Dissertation Abstracts International*, 61 (05), 1735, (UM; No: 9974495).